

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA
DEL PERÚ
ESCUELA DE POSGRADO**



**CONCEPCIONES Y FACTORES INFLUYENTES EN EL
DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE EN ESPAÑA, CHILE
Y COLOMBIA EN LOS ÚLTIMOS DIEZ AÑOS**

Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en
Gestión de la Educación

Luz Genara Enríquez Labán

Asesora de tesis:

Mag. Patricia Escobar Cáceres

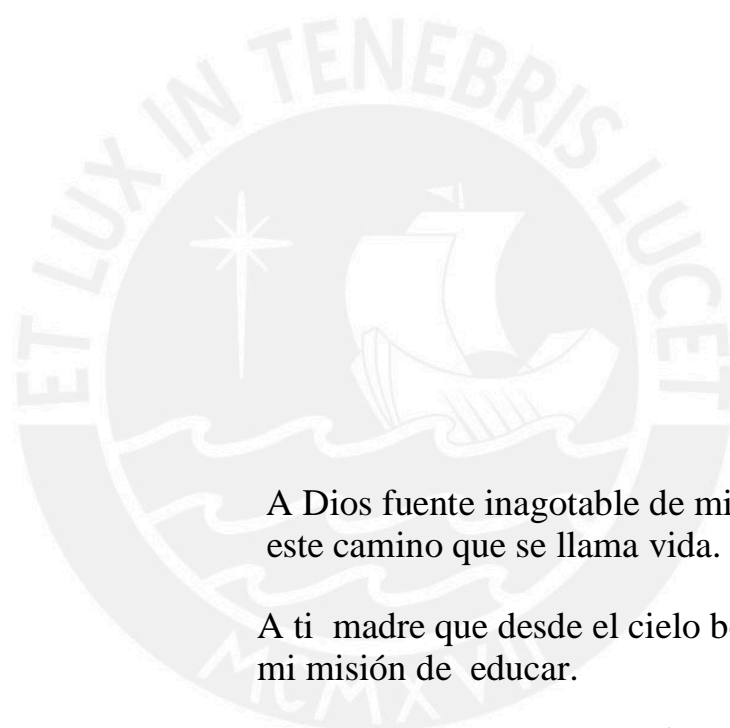
Miembros del jurado:

Dra. Diana Revilla Figueroa

Mag. Patricia Escobar Cáceres

Mag. Luzmila Mendivil Trelles

San Miguel, Julio de 2014



A Dios fuente inagotable de mi fortaleza en este camino que se llama vida.

A ti madre que desde el cielo bendices mi misión de educar.

A mis queridos hijos Ian y Álvaro por todas las veces que no pudieron tener una madre a tiempo completo.

A mi asesora por compartir sus conocimientos, su paciencia, ánimo, tiempo y apoyo para hacer posible la conclusión de esta tesis.

RESUMEN EJECUTIVO

El objeto de estudio de la presente investigación se centra en las diversas concepciones sobre el desarrollo profesional docente y los factores influyentes en el mismo en los últimos diez años en los países de España, Chile y Colombia.

Somos testigos de cómo el docente junto a su práctica pedagógica viene siendo considerado el centro de intervención privilegiado por parte de las diversas políticas y reformas educativas que colocan el desarrollo profesional docente en el eje central de la eficacia y eficiencia de la calidad educativa. Esta situación, sumada a las escasas investigaciones sobre la temática, ha dado lugar a la existencia de distintas concepciones sobre el desarrollo profesional docente y el desconocimiento de los condicionantes que lo promueven o hacen difícil su logro.

El presente estudio documental se propone examinar y comparar las distintas concepciones y analizar los condicionantes del desarrollo profesional docente en los países de España, Chile y Colombia en los últimos diez años. Las bases de datos revisadas fueron: Dialnet, Redalyc y Scielo debido a su alcance e importancia en los países antes mencionados.

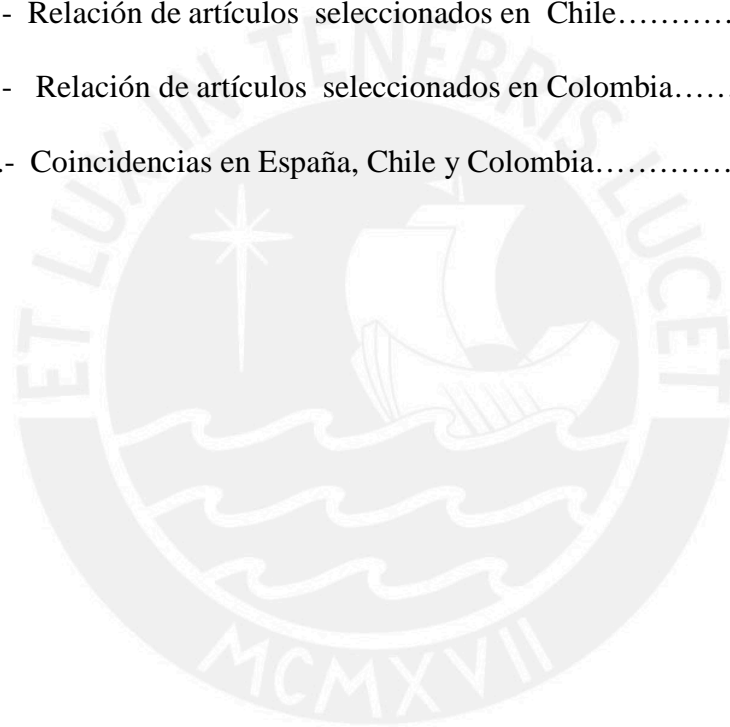
Los resultados de la investigación evidencian la existencia de distintas concepciones con las que se ha venido tratando el desarrollo profesional docente a través de los años: perfeccionamiento docente, entrenamiento docente, formación permanente o formación continua y profesionalización docente. Algunas concepciones coincidentes entre los países señalados es considerar el desarrollo profesional docente como proceso de crecimiento continuo y dinámico. Proceso holístico que parte de valorar la práctica social como una fuente de conocimiento y aprendizaje, un espacio de indagación y reflexión. Columna vertebral de la práctica docente que busca mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. Proceso en el cual el desarrollo se adquiere a lo largo de una trayectoria profesional más que en momentos puntuales y aislados.

Entre los factores que influyen significativamente en el desarrollo profesional docente se encuentran los de carácter personal y social. En cuanto a los factores de carácter personal la motivación, la experiencia, la madurez personal, la formación y la adquisición de conocimientos cuantificados destacan entre los condicionantes de mayor incidencia. Dentro de los factores de carácter social, la práctica reflexiva, los incentivos y recursos, el contexto, las tecnologías de información y comunicación (Tic), el aprendizaje colectivo, la innovación, la cultura colaborativa, el tiempo, la investigación - acción, el salario, las becas, el clima institucional, la valoración social, las evaluaciones, la metodología, la ética, las estrategias y las condiciones de desempeño son considerados como los factores que más han favorecido el desarrollo profesional docente en los últimos años.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	6
CAPÍTULO 1	
CONCEPCIONES DEL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE EN LOS ÚLTIMOS AÑOS (2003-2013).....	10
1.1.- Concepciones del desarrollo profesional docente en España.....	11
1.2.- Concepciones del desarrollo profesional docente en Chile.....	16
1.3.- Concepciones del desarrollo profesional docente en Colombia.....	23
1.4.- Tendencias sobre las concepciones del desarrollo profesional docente.....	30
CAPÍTULO 2	
FACTORES INFLUYENTES EN EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE EN LOS ÚLTIMOS DIEZ AÑOS (2003-2013).....	38
2.1.- Factores influyentes en el desarrollo profesional docente en España.....	39
2.2.- Factores influyentes en el desarrollo profesional docente en Chile.....	48
2.3.- Factores influyentes en el desarrollo profesional docente en Colombia.....	52
2.4.- Tendencias sobre los factores influyentes en el desarrollo profesional Docente.....	58

CONCLUSIONES	64
RECOMENDACIONES	66
BIBLIOGRAFÍA	67
ANEXOS	70
Anexo 01.- Relación de artículos seleccionados en España.....	71
Anexo 02.- Relación de artículos seleccionados en Chile.....	72
Anexo 03.- Relación de artículos seleccionados en Colombia.....	73
Anexo 04.- Coincidencias en España, Chile y Colombia.....	74



INTRODUCCIÓN

La educación es considerada como el instrumento más poderoso para reducir la pobreza, el camino más efectivo para alcanzar la prosperidad; y el docente, elemento clave en la mejora de la calidad educativa. En los últimos años, venimos siendo testigos de los vertiginosos cambios sociales y la enorme transformación de los sistemas educativos. En esta escena, el desarrollo profesional docente lejos de ser una cuestión voluntaria y casual se ha convertido en una pieza clave del proceso de enseñanza- aprendizaje. Estamos lejos de los momentos en los que se pensaba que el bagaje de conocimientos adquiridos por los docentes durante su formación inicial, unido al valor de su experiencia como fuente de aprendizaje, en la práctica, podría resultar suficientes para realizar su trabajo pedagógico.

A pesar de que las políticas educativas en varios países han tomado en cuenta en sus agendas la importancia que tiene el desarrollo profesional en la vida de los docentes. La educación transmitida de manera tradicional ha mostrado un desarrollo profesional caracterizado por la lejanía respecto a las necesidades de los docentes. La mayoría de las actividades desarrolladas como parte del desarrollo profesional docente son duramente criticadas debido a que son concebidas como sucesos espasmódicos, en lugar de experiencias de aprendizajes integrales. Persiste aún la idea de la formación docente concluida en la formación inicial, lejos de concebir el desarrollo profesional docente de manera continua, integrada y holística.

Las fuentes de literatura consultadas dan a saber la existencia de un concepto polisémico del desarrollo profesional docente, un fenómeno complejo y multidimensional. Por otro lado las políticas de reforma educativa poco han incidido en considerar los factores personales y sociales cuando han pretendido establecer programas de desarrollo profesional docente. En muchos casos los esfuerzos realizados no han servido para garantizar un desarrollo profesional docente

sostenido; y en la práctica, las realidades educativas han probado ser resistentes y duras de transformar. Probablemente no se colocó en el centro de la agenda la cuestión del desarrollo profesional desde una perspectiva integral.

Sin duda alguna, la calidad educativa centrada en el aprendizaje de los estudiantes requiere de un esfuerzo redoblado de confianza y compromiso de parte de los docentes. Sin embargo, el docente pierde la atención y el compromiso asumido durante el ejercicio de su carrera debido a la falta de atención a sus necesidades. Aunque muchos comenzamos la carrera con la sensación de que el trabajo será socialmente significativo y nos dará grandes satisfacciones, esta se pierde cuando las dificultades de la enseñanza interactúan con problemas y vulnerabilidades personales.

De allí la importancia de consolidar una concepción clara y precisa del desarrollo profesional docente como proceso colectivo, dinámico, integrado y de larga duración. Además de conocer los condicionantes personales y sociales que influyen en el mismo. Ambas categorías de nuestro estudio dan razones suficientes para motivar a los docentes a embarcarse en un desarrollo profesional constante reflejado en el aprendizaje de los estudiantes.

El desarrollo profesional docente en la actualidad tiene una connotación de evolución y continuidad, supera la tradicional yuxtaposición entre formación inicial y formación continua. Centra su atención en las actividades personales y sociales de los docentes como también en las necesidades institucionales. Es la suma de las experiencias de aprendizaje natural, las actividades consientes y planificadas que pretenden aportar beneficios directos e indirectos al docente, a la institución educativa y a través de estos contribuir a la calidad educativa. Bajo esta visión la motivación, la experiencia, la formación, la adquisición de conocimientos cuantificados, la madurez personal, la práctica reflexiva, el aprendizaje colectivo, los incentivos y recursos, el contexto, la implementación de las tecnologías de la información y comunicación (Tic), la innovación, la cultura colaborativa, el tiempo,

el salario, el clima institucional, la valoración social, la ética, las estrategias metodológicas y la investigación - acción constituyen factores que determinan su éxito.

En este orden de ideas, el presente estudio documental centra la atención en las tendencias internacionales del desarrollo profesional docente. La experiencia de España, Chile y Colombia debido a la importancia asignada al desarrollo profesional docente en estos países, considerado como estrategia y línea de acción concreta para la elevación de la calidad educativa.

Los objetivos del presente estudio pretenden examinar y comparar las distintas concepciones y analizar los condicionantes del desarrollo profesional docente en los países de España, Chile y Colombia en los últimos diez años.

El propósito de este trabajo es poner a disposición una serie de conocimientos que puedan proporcionar elementos de juicio para reflexionar y motivar a los docentes a ser consecuentes en su desarrollo profesional de manera integral, como también resaltar la necesidad de que las políticas y reformas educativas, los gobiernos y las instituciones encargadas de la formación docente tengan en cuenta programas de desarrollo profesional docente que sean sistémicos y a largo plazo, puesto que son más efectivos cuando propician la participación colectiva y un aprendizaje continuo. Añadido a esto se espera que sirva como antecedente para abrir la posibilidad de llevar a cabo nuevas investigaciones que desde luego sean la base para el desarrollo de otras; ya que la intención es contribuir a mejorar la calidad educativa mediante el desarrollo profesional docente.

De acuerdo a la naturaleza de la investigación se considera el nivel exploratorio, puesto que, se realiza un estudio documental que sirve para tener un panorama general de las concepciones y factores influyentes en el desarrollo profesional docente. A su vez, nos permite familiarizarnos con temas muy poco abordados en nuestra realidad peruana.

El presente estudio documental analiza de manera descriptiva las investigaciones reportadas en las bases de datos electrónicas: Redalyc, Scielo, Dialnet, en los últimos diez años (2003-2013) en los países de España, Chile y Colombia. Los descriptores utilizados para la búsqueda de información fueron las palabras claves: formación continua, formación permanente, perfeccionamiento docente, desarrollo profesional docente y factores influyentes en el desarrollo profesional docente. Las bases de datos electrónicas consultadas arrojaron un total de 1526 artículos, de los cuales 16 fueron incluido de acuerdo a los siguientes criterios: periodo de tiempo (2003- 2013), número de artículo por país que sea mayor a cuatro, la publicación de los artículos en idioma inglés y español, el contenido de los artículos debía comprender la concepción y los factores influyentes del desarrollo profesional docente. El consolidado de los artículos seleccionados dio como resultado: seis artículos en España, seis en Chile y cuatro en Colombia.

Una de las limitaciones que se presentó durante el desarrollo de la presente investigación fue la escasa presencia de artículos en las bases de datos seleccionadas que cumplieran con los criterios mencionados en el párrafo anterior. Razón que justifica la exclusión de otros países incluyendo el nuestro en el presente estudio.

Este trabajo se inscribe en una de las líneas de investigación de la maestría en educación con mención en gestión de la educación: desarrollo profesional en las organizaciones educativas.

El estudio documental se organiza en dos capítulos: el primero, examina y compara exhaustivamente las distintas concepciones del desarrollo profesional docente, además de señalar las coincidencias y diferencias encontradas en los países antes mencionados en los últimos diez años. El segundo capítulo analiza los factores tanto personales como sociales que influyen en el desarrollo profesional docente y menciona algunas tendencias a fin de plantear algunos desafíos a tener en cuenta en futuras investigaciones.

CAPITULO 1

1. CONCEPCIONES DEL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE EN LOS ÚLTIMOS DIEZ AÑOS (2003-2013)

La complejidad de la concepción del desarrollo profesional docente ha evolucionado a través de los años inicialmente varios términos asociados a la concepción de formación docente como reciclaje, perfeccionamiento, formación en servicio, formación permanente, formación continua, profesionalización docente fueron utilizados como sinónimos de desarrollo profesional docente. Hoy en día el desarrollo profesional docente es entendido como un crecimiento profesional que el docente alcanza cuando es capaz de interactuar dentro de una dinámica de acción y reflexión cooperativa capaz de generar no solo un cambio de vida personal, sino también institucional.

El desarrollo profesional se da como un proceso de crecimiento individual hasta llegar a una perspectiva dinámica, colectiva, integradora y continua. Produce un cambio en la vida profesional del docente, en la enseñanza y en el rendimiento de los estudiantes. El desarrollo profesional docente es concebido como un proceso de construcción de una nueva cultura profesional que considera al docente como un profesional práctico y reflexivo con capacidad de interactuar. Bajo esta concepción existe una estrecha relación entre el desarrollo profesional y el desarrollo organizativo.

En los últimos años, existe una tendencia que considera el desarrollo profesional como un proceso que además de ser continuo debe ser extendido en el tiempo, que comienza en la formación inicial y finaliza cuando el profesor se jubila. Un proceso gradual de largo alcance en el cual el docente es considerado un aprendiz activo que construye su aprendizaje mediante la observación, la reconstrucción de la experiencia y la reflexión individual y colectiva.

1.1.- Concepciones del desarrollo profesional docente en España

Para el análisis del siguiente apartado se han revisado tres artículos de la base de datos Dialnet y tres artículos de la base de datos Redalyc. El detalle de los mismos se puede apreciar en el **anexo 01**.

Las reflexiones realizadas por Nemiña et al (2009) dan cuenta de la complejidad y amplitud del campo semántico asignado al desarrollo profesional docente: reciclaje, perfeccionamiento, formación continua, formación en servicio, profesionalización y crecimiento profesional. Términos que sin tomar en cuenta su real significado aún vienen siendo utilizados como sinónimos de un mismo significante. Es precisamente la falta de una distinción consensuada, lo que contribuye a resaltar la dificultad a la hora de pretender mostrar una definición clara respecto al desarrollo profesional docente. Dicha variedad de acepciones, constituye un indicador de la complejidad de las tradiciones y culturas implícitas en la realidad educativa a tener en cuenta, porque dependiendo de quién las maneje y desde qué perspectiva intelectual, su significado varía enormemente.

Nemiña et al (2009) pretende aclarar la complejidad de la concepción del desarrollo profesional docente desde dos perspectivas: una primera que hace alusión a definiciones cercanas al concepto de formación como reciclaje, perfeccionamiento, formación continua, formación en servicio; percepciones que dan cuenta de la existencia de una expresión neutra válida para diferentes contenidos.

La segunda perspectiva hace énfasis en los términos profesionalización, desarrollo y crecimiento profesional; acepciones que a diferencia de las anteriores cobran sentido en un proceso dinámico de acción y reflexión cooperativa, de indagación y experimentación que genera un cambio de vida en el docente y en la institución educativa, siendo su contenido diferente a expresiones cercanas al concepto de formación.

Montero (2003) distingue claramente el desarrollo profesional docente de la formación inicial, en el sentido de que las actividades del desarrollo profesional tienen lugar durante el trabajo diario que realiza el docente y están centradas en la mejora de sus competencias durante el ejercicio de su carrera profesional. Sin embargo, a pesar de ser expresiones que se pueden utilizar por separado, encuentran su pleno sentido en el reconocimiento de su mutua interdependencia.

Montero (2003), Feixas (2004), Marín (2006), Tello y Aguaded (2009), Nemiña (2009) y Ramírez et al (2012) coinciden en presentar una visión del desarrollo profesional docente como un proceso de crecimiento, de cambio continuo y dinámico. Bajo esta perspectiva, Tello y Aguaded (2009) y Ramírez (2012) señalan que el desarrollo profesional docente se da como un proceso de crecimiento individual hasta llegar a una perspectiva colectiva, integradora y continua que va acompañada de sucesivos aprendizajes y cambios generados sobre la base de la reconstrucción del conocimiento. Un crecimiento que de acuerdo a Nemiña et al (2009) es alcanzado por el docente como resultado de su experiencia y el examen sistemático de su quehacer docente.

Feixas (2004) menciona que el desarrollo profesional docente debe ir dirigido al cambio de la concepción tanto de la enseñanza como del aprendizaje. Un desarrollo profesional que se vea reflejado en la reconstrucción del conocimiento, en un aprendizaje colectivo, en una interacción con el contexto. Tello y Aguaded (2009) precisan que el desarrollo profesional docente es producto de un crecimiento, un cambio en la vida profesional docente que necesita de actividades integradas a las tecnologías de la información y la comunicación (Tic). La misma idea la sostiene Ramírez et al (2012) al afirmar que el desarrollo profesional docente se ve reflejado en el cambio de la enseñanza del docente que busca mejorar el rendimiento académico de los alumnos.

Por su parte, Montero (2003) considera el desarrollo profesional docente como un proceso continuo, un eje central de una práctica constante que busca la mejora de la

calidad de la enseñanza de los docentes y el aprendizaje de los estudiantes. No obstante, para que esta mejora sea efectiva, el docente debe valerse de un conjunto de actividades destinadas a incrementar sus destrezas y su conocimiento con la finalidad de potencializar sus capacidades y responder a compromisos asumidos en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y por ende la calidad educativa.

Estas líneas encuentran semejanzas en los aportes de Marín (2006) para quien el desarrollo profesional docente es un proceso dinámico orientado al cambio que abarca todos los intentos de mejorar la acción actual y futura del docente con el propósito de promover el crecimiento de los docentes, ayudándoles en la adquisición de conocimientos, habilidades, creencias, competencias, destrezas y técnicas necesarias para mejorar su didáctica de enseñanza y el aprendizaje en los alumnos. Pero sin olvidar lo mencionado por Montero (2003) para quien nada de esto será posible si no se pone en primer plano la concepción del docente como sujeto activo y comprometido en su formación, capaz de reconstruir su conocimiento profesional mediante el aprendizaje continuo e integrado.

De acuerdo a Feixas (2004), Tello y Aguaded (2009) el desarrollo profesional docente se da como un proceso gradual. En él, la profesión docente se desarrolla mediante la acumulación de descubrimientos de aprendizajes individuales y colectivos como consecuencia de la reconstrucción de la experiencia y las interacciones con el contexto. Durante este proceso el docente reflexiona y lleva a delante procesos pedagógicos, supera su estilo de enseñanza tradicional individual por una formación constante, colectiva capaz de conseguir calidad educativa profunda y eficaz. Feixas (2004) estima importante tener en cuenta los diferentes niveles de madurez personal y profesional por los que pasa un docente durante el ejercicio de su profesión debido a que el desarrollo profesional es también un proceso individual en el cual cada persona sigue su propio ritmo, por lo que no podemos pensar en un colectivo de profesores como un grupo homogéneo, sino considerar la

visión de que cada docente realiza un proceso de construcción personal de manera particular, el mismo que posee un carácter de intransferibilidad.

Considerando los aportes de Nemiña et al (2009) el desarrollo profesional docente se da como un proceso de acción y reflexión cooperativa, de indagación y experimentación. Construcción de una nueva cultura profesional que considera al docente como un investigador sistemático y crítico de su propia práctica, un guía de conocimientos, un orientador del proceso de aprendizaje. Gracias a la colaboración e interacciones que puede realizar en un contexto específico como por ejemplo, el aula de clases, el docente aprende a enseñar, y enseña porque aprende, interviene para facilitar, no impone, ni sustituye la comprensión de los alumnos y al reflexionar sobre su intensión ejerce y desarrolla su propia comprensión. En otras palabras el desarrollo profesional en los docentes, involucra una interacción dinámica entre sus experiencias personales, los factores ambientales y las fases de aprendizaje a lo largo su vida.

En pertinente como lo señala Feixas (2004) seguir un paralelo y de forma equilibrada un desarrollo profesional individual y un desarrollo profesional colectivo, sin que ninguno de ellos presione o anule al otro, sino que por el contrario conviva en una relación de mutua influencia.

Otro punto a tener en cuenta cuando nos referimos al desarrollo profesional de los docentes, es la estrecha relación encontrada por Montero (2003) entre el desarrollo profesional y el desarrollo organizativo como procesos convergentes hacia la consecución de un mismo propósito: conseguir ciudadanos preparados, activos y críticos. Para Montero (2003) es imposible mejorar los aprendizajes sin el sentido colectivo a nivel organizativo y profesional.

También es necesario reconocer los tipos de desarrollo para relacionarlos entre sí y establecer su interdependencia. En este sentido, nos resulta interesante los aportes de Marín (2006) quien deja en claro que los profesores realizan tres tipos de desarrollo:

personal, social y profesional durante la trayectoria de su carrera docente. Además, este autor considera que el desarrollo profesional docente estaría compuesto por tres elementos: formación, redirección y renovación. Así, el desarrollo profesional docente es un proceso de formación que exige del docente una cualificación adquirida por el paso de diferentes roles y etapas de la vida profesional; un proceso de redirección que produce nuevos esquemas de actuación profesional más flexibles, completos y mejor ajustados a la intencionalidad educativa y un proceso de renovación, ya que por medio de él los profesores encuentran la forma de dar sentido a su enseñanza a la vez que consiguen una mayor satisfacción.

Teniendo en cuenta todo lo mencionado anteriormente, llama la atención una nueva tendencia presente en los últimos diez años que considera al desarrollo profesional docente como un proceso que además de ser continuo, es dilatado en el tiempo que comienza en la formación inicial y finaliza cuando el profesor se jubila. Un proceso como lo llama Nemiña et al (2009) a largo plazo. En esta nueva visión del desarrollo profesional docente, se incluyen oportunidades y experiencias planificadas que promuevan el crecimiento y el desarrollo de la profesión docente. Con palabras similares Marín (2006) considera que el desarrollo profesional debe ir más allá de la mera formación inicial y permanente, debe tener un sentido holístico, una formación que tenga lugar a lo largo de la vida profesional del docente.

Comparto las ideas de Feixas (2004), Nemiña et al (2009) y Ramírez et al (2012) quienes acuñan la idea de un desarrollo profesional docente en paralelo con un enfoque constructivista del aprendizaje: el desarrollo profesional de los docentes consiste en un proceso gradual, en el cual los descubrimientos y la construcción del nuevo aprendizaje se dan mediante las interacciones con el contexto y la reconstrucción de las experiencias tanto a nivel personal como colectivo (Feixas, 2004). El desarrollo profesional de los docentes se da como un proceso a largo plazo, reconociendo el hecho de que los docentes aprenden con el tiempo. Durante el mencionado proceso, las nuevas experiencias al ser relacionadas con los

conocimientos ya adquiridos se convierten en catalizadores indispensables de cambio, de desarrollo. El papel del docente como aprendiz activo, implicado en la preparación, observación y reflexión es decisivo en el ya mencionado crecimiento profesional (Nemiña et al 2009). El desarrollo profesional docente va acompañado de sucesivos aprendizajes y cambios generados sobre la base de reconstrucciones conceptuales, procedimentales y actitudinales (Ramírez et al 2012).

Finalmente puedo decir que el desarrollo profesional docente como proceso que ocurre a lo largo de toda la vida profesional, que tiene la potencialidad de producir innovaciones y cambios sucesivos en el aprendizaje y en la reconstrucción del conocimiento, debe ir acompañado de un sentido holístico, de una visión abierta y amplia centrada en la creatividad, en los procesos cognitivos y emocionales. Debe ser pensado desde concepciones de aprendizaje situado, es decir que ocurren en escenarios locales, afectados por problemas específicos reales. Además de llevar el sello de un compromiso didáctico y ético basado en la reflexión sistemática sobre su propio desarrollo.

1.2.- Concepciones del desarrollo profesional docente en Chile

Para el análisis del siguiente apartado se han revisado dos artículos de la base de datos Dialnet y cuatro artículos de la base de datos Redalyc. El detalle de los mismos se puede apreciar en el **anexo 02**.

Son comunes los términos de perfeccionamiento docente, como lo explican Donoso (2008), Raquimán (2008) y Guerra (2008); profesionalización docente, Donoso (2008), Raquimán (2008) y Erazo (2009); capacitación, Guerra (2008) y Raquimán (2008); actualización y formación permanente, Raquimán (2008); formación docente continua y desarrollo de competencias (Guerra, 2008) los cuales son usados frecuentemente como sinónimos de desarrollo profesional docente, sin detenerse en analizar sus reales significados.

La existencia de esta nebulosa y la ambigüedad a la hora de pretender dar una definición clara respecto al significado del desarrollo profesional docente, es posible comprenderla distinguiendo dos grandes tendencias de la formación docente: la formación denominada instrumental y la formación entendida como desarrollo continuo.

La formación docente como proceso instrumental, se identifica con las concepciones conductistas del aprendizaje tales como: perfeccionamiento, actualización, capacitación (Raquiman 2008, Guerra, 2008 y Donoso, 2008). Concepciones que de acuerdo a Guerra (2008) hacen alusión a un conjunto de cualidades adquiridas, de naturaleza fundamentalmente cognitiva que se expresan en conocimientos, habilidades, destrezas y capacidades recibidas por el docente en cursos cortos que le permiten luego desempeñarse con éxito en la profesión. Cabe mencionar que los programas a través de los cuales se realiza dicha formación, no toman en cuenta las necesidades de los profesores ni los escenarios en que tiene lugar el ejercicio de la docencia, por lo que suelen tener un carácter no histórico y despersonalizado.

De acuerdo a Donoso (2008) el perfeccionamiento docente, tradicionalmente entendido ha sido establecido para alcanzar un impacto más próximo al estar remitido a competencias específicas, actualizaciones o desarrollo de nuevas competencias profesionales. Para este autor, el perfeccionamiento docente, aún no ha sido diseñado para responder a los severos problemas de la enseñanza. Todavía continúa siendo tratado como un fenómeno desarticulado del sistema educativo. Esta tendencia instrumental del desarrollo profesional docente se relaciona con el enfoque crítico de la profesión docente presentado por Erazo (2009) en el sentido de que el docente no realiza un trabajo interactivo, las interacciones de las prácticas pedagógicas están dirigidas a reproducir lo impuesto por una lógica de poder. El aprendizaje consiste en aprender de una manera pura y simple los saberes objetivos o científicos. Desde este punto de vista, la profesión es la capacidad de una

ocupación de conservar un conjunto de conocimientos, de derechos, privilegios y obligaciones provenientes de grupos sociales determinados.

Mientras que la formación docente entendida como desarrollo continuo, comienza a cobrar sentido con las definiciones: formación continua (Muñoz, 2004 y Guerra, 2008), formación permanente (Muñoz, 2004 y Raquiman, 2008) y profesionalización docente (Muñoz, 2004; Donoso, 2008 y Erazo, 2009). La formación permanente de acuerdo a Muñoz (2004) hace referencia a experiencias que tiene el docente a lo largo de la vida profesional. Gracias a las cuales puede actualizar sus conocimientos, habilidades y actitudes de orden cognitivo, afectivo y práctico, que le permiten relacionarse con todos los miembros de la institución educativa.

El desarrollo profesional docente como proceso de formación continua (Muñoz, 2004) representa la oportunidad para reconstruir los saberes, mejorar las prácticas pedagógicas y fortalecer las condiciones del ejercicio profesional de manera personal y social. Sin duda, una buena formación continua promueve la actualización de los conocimientos en sintonía con los permanentes cambios y avances de la tecnología y la ciencia. Raquiman (2008) considera que las experiencias de formación continua, más que ser un espacio de actualización de conocimientos se convierte en una construcción de nuevos y renovados conocimientos, en el espacio de un diálogo con lo que se es y se espera ser, junto a otros.

Siguiendo este orden de ideas, el desarrollo profesional docente entendido como profesionalización docente, busca la adquisición de conocimientos especializados (Muñoz, 2004) que puestos en práctica mediante un proceso continuo, permiten al docente fomentar el diálogo y realizar acciones reflexivas y críticas. Para Donoso (2008) la profesionalización docente como eje clave de la revalorización docente, implica el dominio apropiado de una competencia técnica, el reconocimiento de la profesión por la sociedad, la autonomía y responsabilidad de los docentes en el ejercicio de sus funciones. En palabras de Erazo (2009) la profesionalización

docente, es considerada como una estrategia para mejorar la calidad educativa; un proceso mediante el cual los docentes adquieren un cuerpo de conocimientos especializados para el ejercicio de su profesión.

En tanto, la concepción de desarrollo profesional docente, en la actualidad responde a las modificaciones realizadas por las actuales reformas educativas a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sitúa la atención en el aprendizaje de los estudiantes. El aprendizaje es entendido como un proceso de construcción de habilidades, conocimientos y valores en un contexto de interacción social.

Esta nueva concepción del desarrollo profesional docente es coherente con el enfoque pedagógico socio-constructivista o interacción simbólica presentado por Erazo (2009) en el cual, el desarrollo profesional docente se da como una construcción social más que una colección de atributos. Desde este punto de vista, el desarrollo profesional docente, es una construcción social analizada en razón de las diferentes interacciones a través de las cuales el docente se apropia y renueva su territorio, su estatus y privilegios tanto materiales como simbólicos. Son precisamente las acciones de reflexión las que permiten a los docentes indagar con frecuencia soluciones creativas y pertinentes a la realidad que surge de su experiencia individual y colectiva en vez de limitarse a replicar de forma mecánica soluciones ensayadas por otros. Requiere de un trabajo interactivo y reflexivo, la solución de situaciones complejas comporta procesos de producción y de movilización de saberes heterogéneos. Las competencias involucradas pertenecen al orden cognitivo, afectivo, conativo y práctico.

El carácter continuo y colectivo es crucial en el desarrollo profesional docente. Donoso (2008) y Guerra (2008) coinciden en mencionar la definición de Beca, et al (2006) atribuida al desarrollo profesional docente como un proceso continuo de crecimiento de las competencias para la enseñanza, desde la formación inicial hasta el fin de la carrera profesional, con el fin de favorecer los aprendizajes de los alumnos. Un proceso que permite una continuidad del aprendizaje y la oportunidad para

reconstruir los saberes, mejorar las prácticas y fortalecer las condiciones del ejercicio profesional de manera que el docente sienta una satisfacción personal que trascienda a lo social (Muñoz, 2004). Guerra (2008) sostiene que el desarrollo profesional docente además de ser un proceso de aprendizaje constante, que toma en cuenta el carácter colectivo y la problemática del docente, requiere de una permanente reflexión crítica que lo conduzca a la investigación.

Esta última visión del desarrollo profesional docente surge como respuesta a las necesidades de la sociedad del conocimiento. El desarrollo profesional docente de acuerdo a Guerra (2008) se da como un proceso que tiene lugar a lo largo de la vida profesional del docente, en el cual los programas desarrollados se dan como procesos continuos de aprendizaje, con la participación activa y reflexiva del docente, involucra tanto la formación y desarrollo de cualidades cognitivas, como afectivas y motivacionales. Un proceso como lo menciona (Raquiman, 2008) que no se agota o es susceptible de darse de manera completa y acabada en la formación inicial, sino que considera que una parte lo entrega esta última y el otro espacio igual de importante lo da la práctica profesional y futuras formaciones en ejercicio. En este escenario, Donoso (2008), considera que el desarrollo profesional docente incluye tanto la formación inicial como el perfeccionamiento continuo. Además esta última visión, centra el desarrollo profesional docente en la generación de competencias profesionales (Guerra, 2008) en virtud de que estas últimas, constituyen elementos centrales para generar espacios que permitan al docente actuar como un profesional autónomo, crítico con capacidad reflexiva y sin duda alguna motivado a investigar.

En consideración a lo expuesto, es importante que las políticas educativas respondan con acierto a los desafíos de la actual sociedad a fin de contrarrestar lo señalado por Donoso (2008) quien explica que a pesar de recuperar la escuela su rol protagónico y la reforma educativa tener como tema central el logro de más y mejores aprendizajes intelectuales y morales para todos; el fortalecimiento de la profesión

docente en Chile, ha sido gradual. Para este autor, el silencio de una política pública de desarrollo profesional docente ha sido suplido deficientemente por políticas parciales que conciben el desarrollo profesional docente como un proceso desligado operacional y sistemáticamente del funcionamiento del sistema educativo. Aún, el Estado no llega a formular una política integrada y coherente de formación y desarrollo profesional docente a mediano plazo. Solo implementa programas cortos y hace evidente una vez más la ausencia de los docentes en la elaboración del diseño de reforma. En palabras similares Erazo (2009) considera que el desarrollo profesional docente en Chile está pasando por un proceso de proletarización. Para este autor la profesión docente es considerada como una profesión de masas, en donde la multiplicación de instituciones de formación, asociada al desarrollo de los sistemas educativos desfavorece el establecimiento de generaciones de estándares del desarrollo profesional docente. La enseñanza tiene una imagen desvalorizada y estereotipada como profesión de mujeres o como una carrera de nivel medio. El trabajo docente no es reconocido ni sus saberes valorados.

En virtud de aquellos programas de desarrollo profesional que han debido su éxito a que han perdurado en el tiempo. Montecinos (2003) resalta la necesidad de que las políticas educativas incorporen programas de desarrollo profesional que sean sistémicos y a largo plazo puesto que son más efectivos cuando involucran la participación colectiva y un aprendizaje continuo. Por tanto, el docente debe contar con estrategias que ayuden a experimentar e innovar, comprender la práctica pedagógica y su contexto.

Los modelos de desarrollo profesional docente deben promover una enseñanza que se traduzca en más y mejores aprendizajes para los estudiantes, convirtiéndose así, el desarrollo profesional docente como lo refiere Montecinos (2003) en una variedad de instancias formales e informales que ayudan a un profesor a aprender nuevas prácticas pedagógicas, a desarrollar una nueva comprensión acerca de su profesión, su práctica y el contexto en el cual se desempeña. El desarrollo profesional en los

docentes será posible si se materializa una cultura organizacional dinámica que busque el mejoramiento continuo de la calidad educativa que entrega a sus alumnos.

De la confluencia de aportes se puede comprender que el docente es considerado como un factor esencial de la calidad educativa, que la profesión docente ha pasado desde una cultura del ejercicio individual al profesionalismo colectivo (Montecinos, 2003) y que los conceptos de perfeccionamiento docente, actualización, capacitación han ido cediendo paso a las concepciones de formación continua, formación permanente, profesionalización docente y finalmente desarrollo profesional docente.

El desarrollo profesional docente es entendido como un crecimiento de las competencias profesionales de manera continua y realizada colectivamente cuyo centro de atención es el aprendizaje de los estudiantes. Un proceso sistémico y a largo plazo que abarca desde la formación inicial hasta el fin de la carrera con el propósito de mejorar la práctica pedagógica y fortalecer el ejercicio de la profesión docente (Donoso, 2008 y Guerra, 2008). Una construcción personal y social producto de una práctica reflexiva (Muñoz, 2004).

Finalmente, quiero agregar que el desarrollo profesional docente, supone una actitud indagatoria, de experimentación e innovación y compromiso con el aprendizaje profesional de manera continua y colectiva. En razón de que el docente al ser convocado a trabajar en equipo será capaz de proponer actividades estratégicas que acrecienten el dominio de los aprendizajes fundamentales, el logro de los estándares de calidad de la institución educativa; de diseñar, implementar y evaluar proyectos de mejora que involucren un aprendizaje colectivo y; entregue evidencias de que sus alumnos han entendido lo que se les enseña y también evidencias relativas a la calidad de su propio desempeño docente. Debe demostrar que sus alumnos saben pensar, resolver problemas, buscan y sintetizan información, al mismo tiempo de ser capaces de enfrentar su aprendizaje con autonomía y en colaboración con otros.

1.3.- Concepciones del desarrollo profesional docente en Colombia

Para el análisis del siguiente apartado se han revisado dos artículos de la base de datos Redalyc, un artículo de la base de datos Scielo y un artículo de la base de datos Dialnet. El detalle de los mismos se puede apreciar en el **anexo 03**.

Existe una diversidad de nomenclaturas utilizadas con frecuencia para hacer alusión al desarrollo profesional de los docentes: formación en servicio, educación de adultos, formación permanente, formación continua, formación en ejercicio, formación técnico profesional, perfeccionamiento, reciclaje, reconversión, actualización, desarrollo de personal, capacitación o actualización y cualificación (Camargo et al 2004); profesionalización (Camargo et al 2004 y Bautista, 2009); entrenamiento docente y desarrollo profesional docente (Libia et al 2010).

De todos estos términos, la formación permanente (Camargo, et al 2004); el entrenamiento docente (Libia et al 2010) y la profesionalización docente (Camargo et al 2004 y Bautista, 2009) figuran entre los más destacados a la hora de establecer una relación con el desarrollo profesional docente en el contexto colombiano.

De acuerdo a Camargo et al (2004) la formación permanente llamada también capacitación, actualización, cualificación o formación en servicio es reconocida como una estrategia primordial para mejorar la calidad de la educación. Es un proceso de actualización que se presenta articulada al ejercicio mismo de la práctica pedagógica y a formas de entenderla e inscribirla en los contextos sociales en que se inscribe y a las poblaciones que atiende. Esta dinámica, concibe al docente como un profesional capacitado para reconstruir el conocimiento pedagógico a partir de la experiencia en que se enfrenta cotidianamente. A través de la capacitación, el docente se encuentra preparado para tomar con autonomía las mejores decisiones a partir de la recopilación rigurosa y sistemática de información sobre el rendimiento de los alumnos y las características de las instituciones educativas con el fin de atender sus necesidades reales. El docente actúa como experto responsable de sus

propias decisiones. La Capacitación es requerida de acuerdo a problemática de las instituciones educativas, no se adopta por imposición de la oferta, sino que se estructura como proyecto colectivo.

Mientras que la profesionalización en los docentes puede entenderse de dos maneras: como mejoramiento de las condiciones de trabajo del maestro y como desarrollo de su capacidad profesional. Desde su mejoramiento continuo, se convierte en una perspectiva para el fortalecimiento institucional y la mejora de la producción de aprendizajes significativos en los estudiantes. Se convierte en un valioso círculo para alcanzar prestigio social (Camargo et al 2004). Sin embargo, la profesionalización como desarrollo de la capacidad profesional del docente, de acuerdo a Bautista (2009) constituye un factor clave en el aumento de la calidad educativa, al ser considerada como el conjunto de acciones que busca el mejoramiento de los procesos internos de la carrera docente.

En síntesis, la profesionalización docente busca el logro de las aptitudes y competencias necesarias para el desarrollo de una buena docencia. De esta manera, constituye un conjunto de elementos que encarnados en el rol que la sociedad le asigna, permite comprender y asumir el oficio de maestro como una actividad comprometida desde el punto de vista social y ético.

Cuatro aspectos son los que de acuerdo a Camargo et al (2004) distinguen a la profesionalización docente de un quehacer técnico u operativo: 1) sus miembros ejercen una tarea en la cual resuelven problemas complejos y, por tanto, tienen una gran autonomía en su labor; 2) para ejercer la autonomía, el profesional debe tener dominio de un saber específico y complejo que se logre mediante procesos de formación permanente; 3) el quehacer profesional implica a su vez, responsabilidad individual y colectiva; y 4) los miembros establecen relaciones y contribuyen al desarrollo personal y profesional y a la regulación de su ejercicio.

En este proceso de clarificar la concepción del desarrollo profesional docente, los aportes realizados por Libia et al (2010) resultan interesantes. Los autores realizan una clara diferencia entre el entrenamiento docente y el desarrollo profesional docente. El entrenamiento es considerado como una estrategia de intervención clara y directa que asume el éxito de la actividad docente en el dominio de habilidades y comportamientos; tiene objetivos cortos y pretende metas inmediatas; involucra el entendimiento de conceptos básicos y principios además de la adquisición de habilidades instruccionales. Debido a su focalización a lo instrumental tiene como ejes de entrenamiento el conocimiento de la materia en sí y el desarrollo de habilidades como componente metodológico. El entrenamiento docente, considera que se puede conseguir mejores resultados cuando la enseñanza se da a través de una clara secuencia de pasos dentro de un periodo específico de tiempo. En el entrenamiento docente, los contenidos son determinados por expertos quienes elaboran formatos estandarizados, recetas pedagógicas empaquetadas como un asunto estático de dominio de destrezas conceptuales, ignorando la reflexión y la conexión entre contextos. Dicha concepción de acuerdo a Camargo et al (2004) se sustenta en los modelos pedagógicos: tradicional y conductista. En ellos la enseñanza se caracteriza por ser retórica, manejo de grupo y amplios conocimientos enciclopédicos asociadas a técnicas de instrucción y a la psicología del aprendizaje.

Al igual que Camargo et al (2004), Libia et al (2010) señala que el entrenamiento docente sustenta su enfoque en el conductismo y tecnicismo al pretender que el maestro enseñe sin habersele orientado hacia tensiones conceptuales o exponenciales que le permitan reevaluar su rol en la escuela y en la profesión. Además agrega que los programas de entrenamiento provienen de una relación asimétrica en la cual un ente extremo coacciona para que los docentes participen en ellos. El motor de dichos programas es el desarrollo de competencias o destrezas con el objeto de la adquisición de conocimientos, su duración es limitada lo que no permite el desarrollo de un debido proceso de crecimiento. A si mismo los procesos

que se desarrollan encuentran un horizonte en la consecución de un producto o un certificado más que en la mirada sobre el proceso en sí.

En tanto, el desarrollo profesional docente de acuerdo a Libia et al (2010) comprende un crecimiento integral del docente que no se limita a una tarea específica de la enseñanza sino que por el contrario se propone metas a largo plazo y se empeña en facilitar el progreso de los docentes haciendo posible la comprensión de ellos mismos como educadores; busca la descripción, la comprensión de la enseñanza y el entendimiento de las diferentes dimensiones de la práctica pedagógica. También es considerado como un proceso evolutivo de autorrevelación que articulado a la reflexión da lugar a un análisis, a una crítica y a la construcción de nuevas teorías; una estrategia que de acuerdo a Libia et al (2010) supera el paradigma transmisionista e instrumentalista de la racionalidad artesanal y técnica del modelo de entrenamiento.

El desarrollo profesional docente se fundamenta en la experiencia y creatividad del docente para afrontar y desarrollar escenarios claramente identificados en contextos en el cual la reflexión y el cuestionamiento de creencias, valores y prácticas son una de las fuentes de crecimiento. Se encuentra enmarcado dentro de una visión socio-cultural que considera que saber pensar y comprender viene de la participación en las prácticas sociales de aprendizaje y de enseñanza en el aula; considera al docente como un investigador, planificador de decisiones, reflexivo y con capacidad de vincular la enseñanza con la formación, actualización y conciencia histórica de la realidad en donde emerge. Caracterizado dentro de un paradigma práctico- crítico presenta las siguientes condiciones:

- Proceso de reflexión sobre la práctica docente basada en las necesidades e intereses de los docentes.
- El crecimiento parte de la experiencia que permite la integración del conocimiento, el dialogo y la colaboración.

- La investigación acción es su principal componente al permitir la generación de nuevos conocimientos pedagógicos.
- Estimula la autonomía en las dimensiones: afectiva, intelectual, cultural y social.
- La evaluación de las actividades deben estar centradas en los procesos más que en los productos.

En palabras de Arias y Restrepo (2009) el desarrollo profesional es definido como el crecimiento que un docente experimenta en los niveles personal y profesional al involucrarse de manera activa y responsable en procesos que mejoran habilidades, actitudes y conocimientos relacionados con el quehacer profesional. Dicho crecimiento ha de ser constante y se ve favorecido por el trabajo en grupo, acompañado del diálogo colegiado; es decir, dar y recibir realimentación al compartir conocimientos y experiencias de la profesión.

En virtud de lo leído, puedo decir, que el desarrollo profesional docente parte de la iniciativa de considerar el aprendizaje como un elemento no acabado de la enseñanza y de aceptar que los docentes en el aula requieren oportunidades para mejorar sus conocimientos y destrezas. Esto supone un crecimiento integral tanto en el desarrollo de su pensamiento como en la formación de sus afectos, para lo cual necesitan proponerse metas a largo plazo que les permita la comprensión de la enseñanza y de ellos mismos como educadores.

El párrafo anterior, se sustenta en los aportes de Libia et al (2010) quien considera el desarrollo profesional docente como un proceso evolutivo de autorrevelación, reflexión y crecimiento que arroja los mejores resultados cuando se sostiene en el tiempo. Para los citados autores, el desarrollo profesional de los docentes resulta provechoso cuando el desarrollo de actividades se lleva a cabo en periodos más largos de tiempo, se incluye docentes de la misma institución educativa y se crea variedad de oportunidades para el aprendizaje colectivo. Con la misma intensidad,

Camargo et al (2004) señala la necesidad de tener una visión del desarrollo profesional docente a largo plazo que actúe en dos vías: el fortalecimiento de la capacidad profesional del docente y la adquisición de herramientas básicas para enseñar de acuerdo a las demandas de la sociedad del conocimiento.

Camargo et al (2004) y Bautista (2009) y Libia et al (2010) critican los esfuerzos realizados por las políticas educativas en Colombia en cuanto al desarrollo profesional docente se refiere. La formación permanente de los docentes no ha dado lugar a un mejoramiento en el status laboral y profesional, ni ha impactado en el reconocimiento social, ni contribuido a la cuantificación del docente como profesional (Camargo, et al 2004). Muy a pesar de la consideración de la profesionalización docente como una estrategia para mejorar la calidad educativa; el desarrollo profesional docente en Colombia presenta ciertas debilidades debido a que la profesión docente continúa siendo señalada como una profesión que desfavorece el logro de los propósitos educativos. El problema de la profesionalización de la docencia es que existe un enfrentamiento entre los gobiernos y los docentes. Los docentes señalan que las reformas pretenden mejorar la calidad profesional pero no su calidad de vida. (Bautista 2009).

Libia et al (2010) menciona la poca oferta por parte de las universidades y la falta de apoyo del gobierno para la financiación de los programas pertinentes a las necesidades de los docentes. Unido a esto, los cambios en las reformas de formación docente afectan a los docentes quienes se sienten relegados al ver que sus puestos de trabajo son ocupados por distintos profesionales, esto acompañado de una resistencia social al cambio y la participación ausente del docente en la formulación de reformas educativas no permiten la mejora en la calidad educativa. Bautista (2009).

Tal como lo antecede Camargo et al (2004) al mencionar que si bien es cierto, el docente valora la capacitación y la considera importante para su desarrollo personal y el mejoramiento de su práctica pedagógica, también cuestiona la deficiente calidad tanto en contenido como en los estilos de enseñanzas, debido a que se realiza como

un compromiso personal aislado del maestro que satisface sus necesidades particulares, muchas veces descontextualizado de las características propias de la institución donde trabaja y de las necesidades de los estudiantes. Las apreciaciones recogidas por Camargo et al (2004) y Bautista (2009) versan que a pesar de los grandes esfuerzos y recursos destinados a capacitar en Colombia no se han visto compensados con resultados satisfactorios para el sistema educativo.

A la luz de lo leído en Camargo et al (2004), Libia et al (2010), Bautista (2009) y Arias y Retrepo (2009) queda claro que el desarrollo profesional docente como una estrategia primordial para la mejora de la calidad educativa debe perdurar en el tiempo; es decir, proponerse metas a largo plazo, superar los modelos pedagógicos tradicionales y apostar por un enfoque cognitivo y social que ayude al docente a responder a la sociedad actual; propiciar la creatividad del docente tomando en cuenta su experiencia para poder afrontar y desarrollar escenarios claramente identificados en el contexto en el que la reflexión y el cuestionamiento de creencias, valores y el reconocimiento de la naturaleza eminentemente social del aprendizaje y de la enseñanza en la práctica son fuentes de crecimiento. Que el progreso de la educación no depende de contar con un currículo mejor, sino que descansa en la capacidad que los maestros tenemos para llevarlo a la práctica. En otras palabras, necesita de un maestro hábil y bien preparado que enseñe a través de la reflexión sobre su experiencia en el aula y de la colaboración de otros más experimentados, con mayor trayectoria que puedan actuar como asesores y acompañar los nuevos aprendizajes y el trabajo sobre sí mismo que el proceso formativo requiere.

1.4.- Tendencias sobre las concepciones del desarrollo profesional docente

La literatura revisada en España, Chile y Colombia muestra las distintas interpretaciones con multitud de matices, variantes y significados a veces contrapuestos, las mismas que presentan como argumento común su intencionalidad hacia la búsqueda del entendimiento de la concepción del desarrollo profesional docente.

La ambigüedad de la concepción del desarrollo profesional docente es posible comprenderla desde dos perspectivas de la formación docente: la formación denominada instrumental y la formación entendida como desarrollo (Guerra, 2008). La formación instrumental alberga los términos: reciclaje, capacitación, actualización, perfeccionamiento docente (Nemiña et al 2009; Donoso, 2008; Requiman, 2008) y entrenamiento docente (Libia et al 2010). Concepciones que guardan una estrecha relación con el enfoque crítico de la profesión docente presentado por Erazo (2009). Las actividades desarrolladas bajo esta visión instrumental responden al desarrollo de cualidades cognitivas, definidas por objetivos cortos y metas inmediatas. No toman en cuenta las necesidades de los profesores, la interacción entre ellos y sus alumnos, ni los contextos en el cual tiene lugar el ejercicio de su trabajo. Las estrategias de intervención suelen ser claras y directas. El aprendizaje está centrado en el dominio de habilidades y comportamientos guiado por formatos estandarizados y una enseñanza retórica con amplios conocimientos enciclopédicos y el dominio de grupo impuestos por el poder.

En una segunda perspectiva, los términos formación continua (Guerra, 2008 y Raquiman, 2008), profesionalización docente (Nemiña et al 2009; Donoso 2008; Muñoz, 2004 y Erazo, 2009), y formación permanente Bautista (2009); vienen siendo utilizados con frecuencia como sinónimos de desarrollo profesional docente. Términos que aluden a la actualización de conocimientos, habilidades y actitudes cognitivas, afectivas y prácticas. A un proceso que articulado al ejercicio mismo de la práctica pedagógica busca la reconstrucción de saberes, la resolución

de problemas por iniciativa propia y no por imposición. En esta perspectiva, el docente es considerado como un ser autónomo, preparado para construir conocimientos a partir de la experiencia. De acuerdo a Erazo (2009) el docente es capaz de apropiarse, mantener y renovar sus conocimientos, elevar su estatus y ganar privilegios gracias a sus interacciones y reflexiones realizadas en contextos reales: como la institución educativa, en la que reflexiona e interactúa con sus colegas y el aula de clase donde realiza un trabajo interactivo y la construcción de un aprendizaje significativo con sus alumnos.

El análisis de los seis artículos españoles: Montero (2003), Feixas (2004), Marín (2006), Tello y Aguaded (2009), Nemiña et al (2009) y Ramírez et al (2012) coinciden en argumentar la concepción del desarrollo profesional docente como eje central del quehacer docente, un proceso de crecimiento continuo y dinámico que busca mejorar las competencias de los docentes, la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes, al realizarse como proceso de acción y reflexión cooperativa, de indagación y experimentación. Un desarrollo profesional que parte de tomar en cuenta los cambios producidos en las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje. Un proceso de construcción de una nueva cultura profesional que considera al docente como un profesional, práctico, reflexivo, activo, comprometido en su formación, capaz de construir nuevas teorías, mediante el aprendizaje continuo, colectivo e integrado y la interacción con el contexto.

Mientras que el análisis de los artículos chilenos: Montecinos (2003), Muñoz (2004), Guerra (2008), Raquiman (2008), Donoso (2008) y Erazo (2009) da a conocer el progreso de la concepción del desarrollo profesional docente. Parte de la concepción de perfeccionamiento docente, seguida por la formación permanente o formación continua, y la profesionalización docente, hasta llegar a su concepción actual.

Si bien es cierto el perfeccionamiento docente (Donoso, 2008) y la profesionalización docente (Muñoz, 2004 y Erazo, 2009) presentan matices distintos, en el sentido de que el primero se encuentra enmarcado dentro de una visión

instrumental y la segunda encaminada en un desarrollo. Ambas muestran una semejanza, en el sentido de pretender el logro de competencias técnicas cognitivas específicas. La diferencia de las concepciones mencionadas recae en que el perfeccionamiento docente, lejos de ser una actividad social, se lleva a cabo en periodos cortos, fomenta el aprendizaje individual y busca un impacto inmediato. Mientras que la profesionalización docente, apertura el camino a un conocimiento especializado que puesto en práctica en un escenario de reflexión y diálogo da lugar a la construcción de aprendizajes significativos.

Del mismo modo, los términos de formación permanente (Raquiman, 2008) y formación continua (Muñoz, 2004) comparten algo en común en la expresión de su significado, al expresar que las actividades realizadas bajo estas concepciones permiten la actualización de conocimientos cognitivos y afectivos en un espacio de dialogo. A diferencia de la formación continua, la formación permanente acentúa que dichas actividades se desarrollan a lo largo de la vida profesional del docente. En Chile, la tendencia actual del desarrollo profesional docente pretende responder a las modificaciones de los procesos actuales de enseñanza. Busca mediante una continuidad y promoción de una cultura colaborativa, reflexiva e investigadora, mejorar las competencias profesionales de los docentes, con la intención de favorecer el aprendizaje de los estudiantes. (Guerra, 2008; Donoso, 2008 y Raquiman, 2008).

A diferencia de Chile, y de acuerdo a Camargo et al (2004) Colombia presenta una diversidad de concepciones asignadas al desarrollo profesional docente: entrenamiento docente, profesionalización docente, formación permanente, capacitación del docente, actualización docente, formación en servicio, educación de adultos, formación técnico profesional, formación en ejercicio, reciclaje, reconversión y cualificación.

Sin embargo de este abanico de acepciones asignadas al desarrollo profesional docente, el entrenamiento docente como lo señala Libia et al (2010), la profesionalización docente (Camargo, et al 2004 y Bautista, 2009) y la formación

permanente (Camargo et al 2004) son las que con frecuencia se utilizan en el contexto colombiano cuando se pretende hablar del desarrollo profesional docente.

Estas tres concepciones, transitan desde una visión técnica instrumental a una visión de desarrollo integral y social. El entrenamiento docente y la formación permanente se diferencian entre sí debido a una característica en particular. El entrenamiento imprime un carácter lineal y reproductivo de la enseñanza. Mientras que la formación permanente pretende la reconstrucción del conocimiento a partir de la experiencia y el trabajo colectivo. Por su parte, la profesionalización toma en cuenta las características mencionadas en la formación permanente para pretender lograr aprendizajes significativos en los estudiantes. Sumando todo esto y agregando la reflexión, la creatividad, el trabajo proactivo y la investigación, el desarrollo profesional docente configura su concepción actual.

Dos artículos analizados en Chile (Donoso, 2008 y Erazo, 2009) y uno en Colombia (Libia, 2010) coinciden en señalar la visión instrumental del desarrollo profesional docente: El perfeccionamiento docente en Chile, considerado como un proceso de eventos que definidos en un periodo corto pretende preparar al docente en el dominio de ciertas competencias técnicas específicas. Y el entrenamiento docente en Colombia, considerado como un asunto estático, referido al dominio de destrezas conceptuales, un fenómeno desarticulado de los actuales enfoques pedagógicos de la enseñanza que propicia un aprendizaje individual y reproductivo, lejos de la interacción y la reflexión. Mediante el entrenamiento, el docente solo es receptor de modelos y herramientas para luego ser aplicadas.

Muñoz (2004), Raquiman (2008) en Chile y Camargo et al (2004) en Colombia, coinciden en argumentar la intención de la formación permanente en los docentes, al señalarla como una estrategia que pretende ayudar al docente en la reconstrucción del conocimiento, el desarrollar de destrezas y actitudes cognitivas, afectivas y prácticas. Dicha estrategia, imprime un carácter colectivo y parte de la experiencia misma del docente que actúa como experto responsable de sus propias

decisiones; elige capacitarse de acuerdo a la problemática de su centro de trabajo y planifica sus actividades en función de proyectos colectivos. Es precisamente la acumulación de experiencias, acompañadas de los nuevos conocimientos, el desarrollo de habilidades y actitudes que tiene el docente a lo largo de su vida lo que lo caracteriza como un profesional competente en el ámbito social.

Muñoz (2004), Donoso (2008), Erazo (2009) en Chile y Camargo et al (2004) y Bautista (2009) en Colombia, coinciden en señalar la profesionalización docente como una estrategia, un eje clave en la revaloración docente y la mejora de la calidad educativa. En ese intento busca que el docente se apropie de un conocimiento especializado, resuelva problemas complejos a través de un proceso de diálogo continuo que le ayude a lograr acciones reflexivas y críticas. El desarrollo de capacidades profesionales en el docente unido a la autonomía y responsabilidad de sus funciones permitirán luego el mejoramiento de sus condiciones de trabajo y el reconocimiento de su profesión por la sociedad.

El análisis de los artículos investigados, en los tres países: España, Chile y Colombia, coinciden en señalar que el desarrollo profesional docente siempre ha sido una inquietud temprana de las autoridades educativas y de diversos intelectuales influyentes preocupados por mejorar y renovar la enseñanza. Históricamente ha sido un espacio de intervención de las políticas educativas y de reformas del sistema educativo. En el transcurso de este tiempo ha predominado una concepción instrumental del desarrollo profesional docente propiciada tanto por las vertientes académicas que enfatizaron la actualización en las disciplinas y/o en la teoría pedagógica, como desde las versiones técnicas que ubicaron al docente como ejecutor eficiente de métodos y estrategias previamente diseñadas por otros. El desarrollo profesional docente ha sido principalmente concebido en asociación al cambio educativo y desde una lógica lineal según la cual, primero se define el sentido de la transformación que se desea lograr y, posteriormente, se diseña los

programas para concretar la reforma. Además de presentar algunas limitaciones tales como:

- Una temática fuertemente centralizada y homogenizada. Dado el carácter masivo y homogéneo, los programas de implementación no consideraron las realidades de las instituciones educativas, las urgencias y problemas cotidianos de los docentes, ni tampoco los puntos de partida, saberes y experiencias previas de los estudiantes.
- En la mayoría de veces los docentes asistían a los programas porque sus puestos se veía amenazados.
- La articulación entre formación recibida y la práctica de enseñanza quedó librada a la posibilidad de cada docente, a las condiciones de funcionamiento y organización de la institución educativa.

Entre el saldo positivo que deja este camino, se puede destacar como uno de sus logros la instalación entre los docentes de la importancia y necesidad de actualizarse constantemente en vista de elevar su nivel profesional y enfrentar los desafíos derivados de la complejidad de su tarea en contextos cada vez más cambiantes exigentes.

Sin embargo, el creciente auge en los últimos años en la promoción de construcción e implementación de políticas y acciones de desarrollo profesional docente está acompañado de sustanciales cambios. Hoy en día, las mencionadas políticas y reformas buscan responder a las necesidades de los docentes, partiendo de contextos, culturas históricas y organizativas donde se sitúa el trabajo docente. También toman la iniciativa de incorporar las fases de desarrollo emocional y organizativo.

El desplazamiento de los ejes centrales de la educación: el estilo de enseñanza del docente y el tipo de aprendizaje de los estudiantes han dado lugar a la confluencia de puntos compartidos en cuanto a la visión actual del desarrollo profesional docente en los tres países trabajados: España, Chile y Colombia. La tendencia común se sustenta en considerar que el desarrollo profesional docente debe estar centrado en el aprendizaje de los estudiantes, más que en la búsqueda de un fortalecimiento de la profesión de manera individual. Ser un proceso que perdure en el tiempo; es decir, no solo pretender reformar la didáctica del docente en ejercicio, sino también considerar a la formación inicial como parte de este proceso.

El desarrollo profesional docente no solo busca la adquisición de conocimientos y técnicas de la enseñanza, sino que además de esto incorpora las experiencias de aprendizaje natural, las actividades consientes y planificadas que pretendan aportar un beneficio directo o indirecto a un individuo, grupo o institución educativa y que, a través de estos pueda el docente contribuir a la calidad de la educación. Es el proceso por el cual el docente solo y con otros, revisa, renueva y extiende su compromiso como agente de cambio con los fines morales de la enseñanza y por el que adquiere y desarrolla críticamente los conocimientos, destrezas e inteligencia emocional, elementos esenciales para la reflexión, la planificación y las prácticas profesionales adecuadas con los niños, jóvenes y los compañeros en cada fase de su vida docente. La alternancia entre teoría y práctica, entre estudio, intervención y reflexión, permite entrar en una dinámica de desarrollo personal y profesional en el cual los distintos tipos de saberes se integran y enriquecen mutuamente.

Amparado en esta perspectiva, el docente se convierte el sujeto activo más importante de la institución educativa. Esta situado en la cumbre de la transmisión de saberes, destrezas y valores. Solo podrá cumplir sus fines educativos si está bien preparado para la profesión, si es capaz de mantener y mejorar sus aportaciones a ella a través de un desarrollo profesional continuo en el transcurso de su carrera. El desarrollo profesional docente es una responsabilidad conjunta de los docentes, las

instituciones educativas y el gobierno. Dos líneas del desarrollo profesional sintetizan lo expuesto: el desarrollo profesional docente centrado en el aprendizaje de los estudiantes y el desarrollo profesional docente con sentido holístico e integrador.



CAPITULO 2

2. FACTORES INFLUYENTES EN EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE EN LOS ÚLTIMOS DIEZ AÑOS (2003- 2013)

El desarrollo profesional docente como proceso continuo, cíclico, reflexivo, holístico e integral que incorpora experiencias, que centra su atención en el aprendizaje de los estudiantes y está orientado al cambio; no es un proceso sencillo ya que depende de muchos factores, entre ellos los de carácter personal y social que van a determinar la continuidad del mencionado proceso que busca conseguir rendimiento, efectividad y eficacia profesional en cada docente. Como dice Montero (2003) afirmar la continuidad del desarrollo profesional como columna vertebral de la realización docente, supone reconocer los factores que influyen en la obtención de los mejores resultados, cuando hablamos del aprendizaje de los estudiantes.

El desarrollo profesional es un conjunto de factores que posibilitan, o que impiden que el profesorado progrese en el ejercicio de su profesión. Sin duda alguna, al igual que en la concepción, los factores que influyen en el desarrollo profesional docente han debido su presencia o ausencia de acuerdo a los modelos pedagógicos, etapas y otros procesos significativos: personales, institucionales, contextuales y sociales en los cuales se ha encontrado y encuentra inmerso el trabajo docente.

En los últimos años la motivación, la experiencia, la madurez personal, la formación, la adquisición de nuevos conocimientos, técnicas y estrategias, el aprendizaje colectivo, la práctica reflexiva, la investigación- acción, el contexto, los incentivos, los recursos, la innovación, la cultura colaborativa, el salario, el clima institucional, la valoración social, la ética, las tecnologías de la información y comunicación (Tic) y las condiciones de desempeño son considerados factores determinantes en el desarrollo profesional

2.1. Factores influyentes en el desarrollo profesional docente en España

Los autores estudiados en el contexto español llegaron a señalar los factores influyentes en el desarrollo profesional docente basados en lo siguiente: Montero (2003) lo hace interpretando los planteamientos de Richard Elmore, catedrático de la Universidad de Harvard (EE.UU.) y confrontándolos con la realidad española, en el afán de comprender el desarrollo profesional docente como eje central de la calidad educativa nutrido por un repertorio amplio de conocimientos y destrezas, incentivos que sirven como estímulos y recompensas al trabajo, así mismo los recursos como apoyo material.

Feixas (2004) determina la influencia de los factores personales, institucionales y contextuales en la trayectoria y el desarrollo docente de los profesores universitarios, utilizando un cuestionario sobre la orientación docente, aplicado a 24 docentes de dos universidades españolas. El cuestionario de 60 ítems contenía tres preguntas abiertas que versaba sobre los factores que han influido en su desarrollo docente. Además, la información del cuestionario fue complementada con entrevistas de carácter exploratorio, de naturaleza interactiva y flexible y el análisis de información nacional e internacional con el objetivo de contrastar y complementar la información previa. Marín (2006) recoge los aportes de diversos autores con el interés de responder a dos cuestionamientos: ¿qué es el desarrollo profesional docente? ¿qué elementos, características o variables lo determinan? Llegando a considerar a la innovación como uno de los factores que hay que tener en cuenta a la hora de hablar del desarrollo profesional docente.

Por su parte, Tello y Aguaded (2009) realizan un análisis documental con el propósito de señalar la importancia de integrar las tecnologías de la comunicación y la información a la formación docente, considerada esta última, elemento clave en el desarrollo profesional docente. Del mismo modo, Nemiña et al (2009) realiza un análisis documental en el cual los autores comparten algunas reflexiones

sobre las relaciones entre la formación de profesores, su desarrollo profesional y la profesionalización docente.

Finalmente, Ramírez et al (2012) realiza un sondeo mediante un cuestionario validado que integraba preguntas abiertas y cerradas aplicado a 109 profesores de educación básica, cuyo propósito era conocer sus percepciones sobre la madurez personal como factor influyente en el desarrollo profesional docente, su importancia y la viabilidad de integrarla en la formación docente. Además, realiza 17 observaciones en aula con grabaciones en video y audio, seis focus group, tres entrevistas en profundidad y tres análisis de portafolio desde las que obtuvo una amplia variedad de información, lo que le permitió triangular y obtener datos altamente válidos.

El análisis de los artículos antes mencionados nos llevan a comprender que en cualquier contexto para medir el éxito es necesario tener en cuenta los condicionantes que lo promueven o hacen difícil su logro. En relación a nuestro tópico, el desarrollo profesional docente como proceso dinámico orientado al cambio no es un proceso sencillo como lo refiere Marín (2006) ya que depende de factores de carácter personal y social que van a determinar su progreso, además de estar influido por la sucesión de modelos docentes positivos y negativos que intervienen en la actividad profesional del docente y pueden contribuir a mejorar o limitar su desarrollo profesional en cierto momento de su carrera. Para un mejor entendimiento, agrupamos en dos dimensiones a los factores que influyen en el desarrollo profesional docente en los últimos diez años: personales y sociales.

Desde el punto de vista personal, las etapas vitales, las relaciones familiares, los incidentes críticos positivos, las crisis, las disposiciones individuales y las salidas no vocacionales, el conocimiento pedagógico, la motivación y la experiencia (Montero, 2003 y Feixas, 2004), la formación (Feixas, 2004 y Nemiña et al 2009); la trayectoria y la edad del sujeto (Tello y Aguaded 2009); la madurez personal

(Ramírez, et al 2012) constituyen factores que influyen en el desarrollo profesional de los docentes.

Feixas (2004) llama a la *motivación*, una necesidad interna, personal (motivación intrínseca) que se da cuando el docente se cuestiona la manera de hacer las cosas y busca nuevas sugerencias, nuevas perspectivas para mejorar su trabajo. El desarrollo docente, también depende de la motivación social, que es una estrategia muy poderosa. Los docentes que muestran entusiasmo, que aman su trabajo y lo demuestran pueden inspirar a otros docentes. Unida a estas dos motivación, el desarrollo profesional docente tal como es concebido en los últimos años reclama la necesidad de una motivación transcendental que persista en el tiempo y que establezca un compromiso a largo plazo entre la institución educativa y sus miembros. Dicha motivación debe estar enfocada al cumplimiento de las necesidades y especialmente de las ilusiones de los docentes.

En tanto, *la experiencia*, suele ser considerada como un elemento ventajoso, que provoca cambios en la excelencia pedagógica, apoya su acción en los saberes previos. Es un factor que influye en el nivel de profundización y reflexión del conocimiento de un área determinada, favorece un aprendizaje razonado y comprensible en beneficio de un aprendizaje significativo. Para Feixas (2004) el docente con más experiencia profesional muestra más madurez, mayor repertorio de estrategias y dispone de la capacidad de obtener más recursos. El equilibrio está en saber extraer significados de las experiencias ricas y valiosas propias y de los demás.

Un factor revulsivo del desarrollo profesional docente es la *formación pedagógica*, cognitiva o teórica. Ésta se legitima cuando contribuye de manera decisiva junto a otros factores (salario, clima laboral, escala magisterial, entre otros) en el desarrollo profesional docente. De acuerdo a Feixas (2004) la formación toma en cuenta la reflexión sobre la práctica y la socialización de las experiencias de los docentes.

Su finalidad debe ser establecer una reflexión y un análisis para transformar la institución educativa y ponerla al servicio de la sociedad. Además, debe estar ligada a proyectos de transformación educativa y social, apoyada indudablemente por proyectos de investigación- acción (Tello y Aguaded, 2009).

Otro factor que destaca en la lectura de los artículos españoles analizados es *la madurez personal*, considerada como una cualidad del ser humano que expresa un elevado desarrollo intelectual y emocional gracias a un esfuerzo continuo. Así mismo permite al docente ser consciente de sus propias acciones, percibir mejor y comprender más profundamente lo que hace y sus efectos. La madurez se refleja en el yo competente del docente como una estructura de orden superior incardinada a su propia personalidad (Ramírez et al 2012).

En los resultados de la investigación realizada por Feixas (2004) respecto a los factores que contribuyen en el desarrollo profesional docente destaca la influencia de los siguientes condicionantes:

- El perfil de los alumnos, la interacción entre profesor y estudiante, su rendimiento académico y la desmotivación de los mismos es lo que ha contribuido más a pensar en su desarrollo profesional docente.
- La experiencia, la práctica diaria, la madurez personal y profesional son los principales factores que han contribuido al cambio.
- La reflexión personal y constante sobre la práctica diaria ha ayudado a mejorar la docencia.
- La motivación personal, fruto de una voluntad personal y social de aprender y querer mejorar, constituye un condicionante indispensable en el desarrollo profesional docente.

- La familia, los amigos tienen un papel importante en el desarrollo docente: Los que tienen amigos docentes, un conyugue docente.
- La formación debe ser enriquecida con los nuevos aspectos metodológicos y el uso de las nuevas tecnologías a disposición del aprendizaje.

En tanto, las investigaciones realizadas por (Ramírez et al 2012) pretende ilustrar como el desarrollo profesional no puede darse, sino existe un desarrollo personal centrado en la propia madurez. Los resultados de dicha investigación demostraron que los 109 docentes del estudio comparten la relevancia de la madurez personal, intuitiva como ausencia o control del propio egocentrismo en la enseñanza y como condición de un desarrollo profesional docente.

La disminución del *ego*, según las respuestas de los docentes, genera: mayor entrega, comunicación más auténtica, impulso de la educación integral, empatía, capacidad de autoconocimiento, mayor humildad y sabiduría, mayor disposición para compartir y trabajar en equipo, sensibilidad, impulso para ser mejor persona, mejor docente con mayores posibilidades de autoevaluación autocrítica. Una de las conclusiones del estudio realizado por Ramírez et al (2012) resalta que las actividades relacionadas con la madurez personal contribuyen según lo expresado por los participantes a la mejora de su enseñanza y su desarrollo profesional, produciendo cambios formativos tangibles, como un incremento en la flexibilidad, auto observación, capacidad de auto análisis, empatía en la atención a la diversidad, interacciones positivas, eficacia comunicativa, innovación de la práctica y conciencia aplicada al desarrollo integral de sus alumnos.

En cuanto a los condicionantes considerados en una dimensión social: los estilos de gestión, las normas, las expectativas sociales, las organizaciones sociales como los sindicatos y la cultura colaborativa (Feixas, 2004); el clima laboral (Feixas,

2004 y Nemiña et al 2009); el contexto (Montero 2003, Feixas 2004, Nemiña et al 2009, Tello y Aguaded 2009); la innovación (Marín, 2006); los recursos (Montero 2003, Tello y Aguaded 2009) y la reflexión sobre la práctica (Feixas, 2004 y Nemiña et al 2009) son considerados condicionantes que hay que tener en cuenta cuando abordamos el desarrollo profesional de los docentes porque marcan en cierto modo el devenir de su trayectoria profesional.

La reflexión sobre la práctica es un condicionante principal del desarrollo profesional docente de orden social (Feixas, 2004 y Nemiña et al 2009). En razón de que cuando el profesor concibe que la enseñanza no se basa principalmente en la transmisión de conocimiento, sino que supone conseguir que el estudiante desarrolle y cambie sus propias ideas en relación con la disciplina, se conseguirá un desarrollo profesional a partir de la transformación docente. Dicho de otra manera, la reflexión sobre la práctica permite al docente desarrollar actividades críticas y reflexivas en los estudiantes, facilitando en ellos el aprendizaje significativo. La práctica reflexiva cuando es estimulada y apoyada proporciona al docente tres grandes ventajas:

- Permite al docente aprender de su práctica y en consecuencia potencializarla.
- Articula la práctica docente con el aprendizaje de los estudiantes.
- Permite al estudiante ser más consciente de sus propias perspectivas.

Sin duda, la reflexión aumenta el conocimiento profesional, el cual orienta el comportamiento del docente. La investigación realizada por Feixas (2004) concluye que aquellos profesores que han logrado orientar su docencia hacia el aprendizaje de los estudiantes manifiestan que las actividades basadas en la reflexión sobre su trabajo pedagógico y, en algunos casos, el apoyo de un conyugue docente (relaciones familiares) han contribuido significativamente en su desarrollo profesional.

El *contexto*, también es un factor clave del desarrollo profesional docente. Montero (2003), Feixas (2004), Nemiña et al (2009), Tello y Aguaded (2009) estiman importante la consideración del contexto como factor influyente en el desarrollo profesional docente, dado que las mejores experiencias del docente tienen que ver con contextos reales (aula, institución educativa) que propicien el trabajo en equipo y la reflexión. El contexto o entorno organizativo como lo denomina Burke (1987) en Feixas (2004) influye en el desarrollo profesional docente mediante los estilos de gestión, las normas educativas, las expectativas sociales y la confianza pública. La armonía de estos elementos posibilita un contexto que consigue beneficios gracias a las interacciones significativas no solo entre profesores, sino entre estos y otros miembros de la comunidad educativa.

Por su parte, la *innovación*, marca el desarrollo profesional docente al ser considerada como el resultado de una secuencia de actividades. Un cambio planificado hacia el desarrollo de las competencias pedagógicas que asumen la función como transmisoras de una selección cultural de saberes de la sociedad en la que está inmersa la institución educativa. La innovación se caracteriza por poner nuevas ideas en práctica. Es un momento en el que los docentes sienten confianza en sí mismo, están cómodos de cometer errores mientras aprenden e inspiran en sus estudiantes el deseo de ir más allá de lo conocido. Gracias a la innovación:

- Son capaces de adaptar y combinar una diversidad de lenguajes y de herramientas tecnológicas para diseñar ambientes de aprendizaje o de gestión institucional que respondan a las necesidades particulares de su entorno.
- Están dispuestos a adoptar y adaptar nuevas ideas y modelos que reciben de diversidad de fuentes.
- Comparten las actividades que realizan con sus compañeros y discuten sus estrategias recibiendo realimentación que utilizan para hacer ajustes pertinentes a sus prácticas educativas.

De acuerdo a Marín (2006) gracias a la innovación, el docente enriquece su práctica pedagógica de manera continua, promueve su crecimiento ayudándoles en la adquisición de conocimientos, destrezas, habilidades y técnicas necesarias para mejorar el aprendizaje de los alumnos. En otras palabras, el docente se adscribe como un profesional reflexivo e innovador en la resolución de problemas.

En esta última década, el progreso educativo se debe en parte a las *tecnologías de la información y la comunicación* (Tic). Son consideradas como un recurso central en la enseñanza, catalizador de la innovación pedagógica. Juegan un papel determinante para ampliar o mejorar la calidad de lo aprendido. La presencia y uso de las Tic al ser asumidas por los docentes, generan en ellos actitudes reflexivas y críticas. Tello y Aguaded (2009) valoran la presencia de la tecnología de la información y la comunicación en los procesos de enseñanza como un factor indispensable a mediano plazo y cuya utilización incrementara la eficacia de los procesos de aprendizaje del alumno. El mismo valor también va para la *investigación- acción* como factor condicionante del desarrollo profesional docente al ser considerada como proceso que parte de la reflexión del problema, planifica y aplica acciones renovadas. En palabras de Tello y Aguaded (2009) a partir de la investigación- acción y la reflexión sobre los nuevos horizontes didácticos los docentes pasan a ser creadores de contenidos y facilitadores para el acceso a la información.

En este orden de importancia, Feixas (2004) estima una *cultura colaborativa* para que los esfuerzos del desarrollo profesional tengan repercusión. Una cultura colaborativa que favorezca oportunidades para trabajar y aprender los unos de los otros, unas relaciones igualatorias de poder y autoridad en la toma de decisiones. La apropiación de una cultura de colaboración, es considerada una vía privilegiada para conseguir excelencia docente. Reconocer el valor de trabajar por o desde la colaboración implica reconocer la importancia del factor humano en las instituciones.

Montero (2003) reflexiona, que el desarrollo profesional docente tanto a nivel personal como organizativo será exitoso siempre y cuando considere como factores influyentes: el *dominio de conocimientos profundos de la materia y las destrezas* que hagan del docente un profesional competente que le permitan en su práctica resolver los problemas de la enseñanza y el aprendizaje; que favorezcan la cualificación del docente. Tello y Aguaded (2009) consideran que *los incentivos*, deben ser directos, circunscritos al propio trabajo, que además de ser colectivos sean individuales, en vista de que no han sido suficientes los incentivos considerados desde afuera como el rendimiento de los alumnos, las recompensas o castigos, publicaciones de los primeros puestos o el trabajar para la mejor institución educativa.

Finalmente, Montero (2003), Tello y Aguaded (2009) coinciden en señalar *los recursos* como factor influyente en el desarrollo profesional de los docentes. Los recursos son necesarios para propiciar un contexto agradable al trabajo, crear las condiciones donde los docentes propicien en los alumnos aprendizajes significativos. El desarrollo profesional no se deriva de tener los mejores profesores, las mejores instituciones educativas, sino de establecer una armonía entre este conjunto de factores.

Como telón de fondo de estas consideraciones descriptivas se puede concluir que la motivación, la experiencia, la reflexión sobre la práctica, acompañadas de una madurez personal, en un contexto que promueva la innovación, el uso de las Tic, la investigación- acción dentro de la dinámica de una cultura colaborativa que junto al dominio de conocimientos actualizados, la promoción de incentivos y la asignación de recursos adecuados, favorecen significativamente el desarrollo profesional docente centrado en el aprendizajes de los estudiantes.

2.2.- Factores influyentes en el desarrollo profesional docente en Chile

Los autores estudiados en el contexto chileno llegaron a señalar los factores influyentes en el desarrollo profesional docente basado en lo siguiente: Montecinos (2003) describe las tendencias de cambio en el diseño de implementación de programas para la formación de profesores en servicio profundizado en modelos que sustentan un aprendizaje colectivo facilitado por pares capacitados para esta tarea. Muñoz (2004) realiza un análisis de los condicionantes que intervienen en la profesionalización.

De igual forma, Donoso (2008) analiza las políticas de formación continua de los docentes del sistema educacional público chileno. Por su parte, Guerra (2008) presenta una revisión teórica y actualizada sobre los procesos de formación profesional de los docentes. Raquiman (2008) reflexiona sobre el concepto de formación continua como un proceso de cambio profesional en el contexto del aprendizaje de adultos.

Erazo (2009) identifica la *reflexión colectiva* como un condicionante estratégico en el desarrollo profesional docente mediante una investigación cualitativa realizada a 146 colegios de educación básica en los cuales se aplicó un cuestionario como instrumento de recolección de datos, y una observación no participativa realizada a 20 establecimientos. Los instrumentos de recolección de datos fueron un registro de campo y un registro grabado de las interacciones conversacionales producidas en las reuniones.

El desarrollo profesional docente es un conjunto de factores que posibilitan o impiden que los docentes progresen en el ejercicio de su profesión. Montecinos (2003), Muñoz (2004) y Guerra (2008) coinciden en señalar que la formación docente es solo un aspecto de un verdadero desarrollo profesional. Una mejor formación facilitará sin duda el desarrollo profesional de los docentes. Sin embargo, la mejora de otros factores como el salario, las remuneraciones e incentivos y las

becas (Guerra (2008), Montecinos, y Donoso, 2008); el clima institucional, el contexto (Guerra, 2008; Raquimán, 2008 y Muñoz, 2004); la valoración social (Guerra, 2008); la participación colectiva, la evaluación, el tiempo y los recursos (Montecinos, 2003); el saber disciplinario, la metodología, la ética, la práctica reflexiva y la investigación acción (Muñoz, 2004); la reflexión, la motivación, las estrategias (Raquimán, 2008), actúan como condicionantes determinantes en el desarrollo profesional de los docentes.

De acuerdo a Guerra (2008) *el salario, el clima laboral, las estrategias de actualización curricular, la implementación de las tecnologías de la información y comunicación (Tic), el aprendizaje entre pares* también contribuye en el desarrollo profesional docente de forma decisiva. Para este autor, la implementación de las tecnologías de la información y comunicación, junto a las estrategias de actualización y el aprendizaje profesional entre pares, con énfasis en el trabajo sobre la práctica y la resolución de problemas concretos del aula, además del intercambio de experiencias innovadoras y propuestas didácticas específicas han generado comunidades de aprendizaje permanente, favoreciendo de esta manera el desarrollo profesional docente.

Con anterioridad a Guerra (2008), Montecinos (2003) considera el *aprendizaje colectivo* como un factor que favorece el desarrollo profesional de los docentes. En virtud de que la articulación de una educación continúa a lo largo de la vida, la complejidad del conocimiento y las exigencias del mercado laboral, exigen la necesidad de trabajar en equipo. Gracias al aprendizaje colectivo, el docente amplía su rol, como líder y guía del aprendizaje. Tiene la oportunidad de investigar en una comunidad de aprendizaje. La participación colectiva se traduce en una actitud indagatoria de experimentación, innovación y compromiso de parte del docente con su desarrollo profesional continuo.

El desarrollo profesional docente será más efectivo cuando involucre la participación colectiva. Una buena participación colectiva ayuda sin duda a responder

la complejidad del conocimiento y el mercado laboral permite contextualizar la diversidad de las demandas educativas. Montecinos (2003) también presta atención en la capacidad docente, las remuneraciones y los recursos, las evaluaciones realizadas tanto a los docentes como a los alumnos, el tiempo y las estrategias, al considerarlos factores que inciden de manera favorable en el desarrollo profesional docente.

Muñoz (2004), Raquiman (2008) y Erazo (2009) valoran *la práctica reflexiva* como un condicionante clave, capaz de promover, un desarrollo profesional ascendente en el docente. Muñoz (2004) considera que el docente requiere de una reflexión crítica y colectiva que complemente y enriquezca su desarrollo profesional, transformándolo cuantitativamente. Para apoyar la reflexión, el profesor requiere no solo reflexionar sobre su inmediata experiencia, sino articularla con el conocimiento científico y cultural acumulado. Esto significa, pasar de la reflexión individual a la cooperativa, desarrollar conocimientos prácticos compartidos que emergen de las comprensiones intersubjetivas, y del dialogo en contraste permanente.

Por su parte, Raquiman (2008) resalta que la formación reflexiva es un factor que incide en el desarrollo profesional al hacer del profesor, un profesional capaz de dominar su propia evolución, de construir competencias y saberes nuevos a partir de lo que ha adquirido. En tal sentido, el trabajo realizado en redes y proyectos colectivos, junto a la generación de un medio ambiente apropiado, favorece significativamente, la interacción reflexiva, por lo que es importante acondicionar escenarios que propicien actividades colectivas en las cuales el docente sea capaz de aprender de su experiencia. Reflexionar sobre lo que quiere hacer, lo que realmente ha realizado y los resultados de su práctica.

Erazo (2009) después de encontrar una baja presencia de reflexión colectiva detectada en 39 observaciones a reuniones de profesores observadas en 20 establecimientos, resalta la importancia de considerar a la práctica reflexiva como vía

estratégica para el fortalecimiento de la calidad de la educación, piedra angular del desarrollo profesional docente. La práctica reflexiva es fruto de una intencionalidad de indagación y profundización de la temática planteada por parte del docente. Los procesos de reflexión no se improvisan, son presididos de una temática o situación, requieren de sujetos con intencionalidad de intercambiar reflexiones, involucran tiempo y una selección de la temática.

En igual grado de importancia, que la práctica reflexiva, Muñoz (2004) considera, la *investigación-acción* como base del desarrollo profesional, debido a que cuando se lleva a cabo en el aula, con suficiente profundidad, incrementa la conciencia de los profesores, realza su capacidad colectiva, convirtiéndose de esta manera en un medio capaz de promover un enfoque ascendente en el desarrollo profesional docente.

Con la misma intensidad, la motivación es considerada por Requiman (2008) como un condicionante primordial en el desarrollo profesional, reflejada en el profesor cuando sus aprendizajes son orientados hacia tareas de desarrollo, de situaciones reales y de roles sociales.

Además de los condicionantes antes mencionados; Donoso (2008) considera: los *condicionantes de desempeño, las características del mercado de trabajo docente, la estructura de remuneraciones*, como factores influyentes en el desarrollo profesional de los docentes.

Así, como existen condicionantes que promueven el desarrollo profesional en los docentes, también encontramos ciertos factores tales como: insuficientes recursos (Montecinos, 2003). Una amplia feminización de la profesión, un envejecimiento significativo del profesorado, bajas remuneraciones e incentivos, inconsistencia de incentivos al liderazgo educacional, trayectorias profesionales no articuladas a la formación continua, una carga horaria con insuficiente tiempo para planificar clases y un alto número de estudiantes por curso en sectores vulnerables, constituyen de

acuerdo a Donoso (2008) condicionantes que favorecen una despreciada valoración social de la profesión y en consecuencia dificultad el desarrollo profesional docente.

En respuesta a lo expuesto en el párrafo anterior, Montecinos (2003) agrega que la inversión realizada en Chile por el gobierno en mejorar la calidad de la educación no ha redundado en un suficiente mejoramiento de la calidad de los aprendizajes debido a la relativa importancia que se le asigna a los diversos factores que inciden en la efectividad docente. Si los docentes no implementan los cambios esperados, no siempre se debe a su resistencia al cambio, sino a que no se les ha entregado suficientes recursos, apoyo y tiempo para llegar a resolver los problemas que surgen de las innovaciones que les pide la reforma.

En coherencia a la visión predominante sobre el desarrollo profesional docente en los últimos tiempos, es necesario dejar en claro cuáles son los condicionantes que favorecen el desarrollo profesional de los docentes y los factores que son considerados como debilidades para potencializarlos en fortalezas; quedando remarcado que una óptima formación, unida a una compensatoria remuneración, acompañada de incentivos, recursos y becas motivan al docente a realizar un trabajo que involucre la búsqueda de la mejor metodología, promueva la investigación-acción, con sentido ético. Además, el contar con un ambiente o contexto apropiado favorece significativamente la participación colectiva, el clima institucional y la reflexión sobre la práctica pedagógica.

2.3 Factores influyentes en el desarrollo profesional docente en Colombia

Los autores colombianos citados en el presente estudio llegaron a señalar los factores que influyen en el desarrollo profesional basado en lo siguiente: Camargo et al (2004) mediante una lectura cualitativa de eventos reportados por los docentes en los cuales encontró que la práctica pedagógica en el aula no corresponde a los

enfoques pedagógicos estudiados durante la formación universitaria por lo que sugiere que la profesionalización docente parta de la reflexión sobre el acto educativo, de las necesidades originadas en las demandas propias del contexto de cada institución educativa.

Bautista (2009) al realizar un análisis de las implicaciones sociales del Nuevo Estatuto de Profesionalización Docente (Decreto 277 de 2002) en el cuerpo docente estatal. Este autor considera que el mencionado estatuto es un elemento que desfavorece el desarrollo profesional docente al dar cuenta de que una política centrada en la redefinición de la organización estructural de la profesión sin recursos y sin medios para llevarlo a cabo puede resultar ineficiente en términos de calidad de la educación y perjudicial para la composición profesional y social de la docencia.

Arias y Restrepo (2009) al presentar la relación de los principios de la investigación acción: la reflexividad, la crítica dialéctica y la colaboración con el desarrollo profesional docente. El interés de los autores en la evaluación de los aprendizajes y la convicción de involucrarse en la profesión docente con compromiso social, los llevo a plantear dos proyectos sobre prácticas educativas, siguiendo la metodología de la investigación-acción.

Finalmente, Libia et al (2010) mediante un análisis documental de la formación continua de los docentes en el cual describe el concepto de desarrollo profesional docente, considera importante incluir la investigación y la innovación como factores influyentes de desarrollo.

En razón que el desarrollo profesional docente constituye uno de los aspectos centrales que interviene en la mejora de la calidad educativa y, en consecuencia, un elemento esencial en las actuales políticas y reformas educativas. Se vuelve necesario el conocimiento de los condicionantes que favorecen o hacen difícil el desarrollo profesional docente.

En tal sentido, Camargo et al (2004) estima que la falta de recursos, el limitado repertorio de estrategias, los sentimientos de inseguridad, la ausencia de motivaciones, la escasa valoración social, las bajas remuneraciones, las inciertas y no cualificadas condiciones de desempeño laboral y la deficiente calidad de la formación y capacitación en servicio constituyen factores que propician una deficiente calidad de desarrollo profesional en los docentes.

En contraste, Libia et al (2010), Arias y Restrepo (2009) consideran que un buen desarrollo profesional docente debe revertir los condicionantes antes mencionados, además de considerar la perduración en el tiempo, ser un proceso de reflexión sobre la práctica, propiciar el diálogo y la colaboración entre actores, propiciar la investigación-acción y la estimulación de la autonomía.

En el escenario actual, en el cual el conocimiento científico y empírico tanto en la formación como en la práctica profesional, es remplazado por la búsqueda de diferentes tipos de conocimiento, *la practica reflexiva* (Libia et al 2010) *el diálogo colaborativo*, *la investigación-acción* (Arias y Restrepo 2009) constituyen condicionantes fundamentales en el desarrollo profesional docente al establecer un puente entre el conocimiento y la acción profesional. La reflexión sobre la práctica permite la integración entre docentes y la organización de sus actividades de acuerdo a sus necesidades e intereses. El diálogo y la colaboración ayudan en la construcción colectiva de los procesos pedagógicos y, con ello, el crecimiento profesional.

Por su parte, la investigación-acción, considerada como el estudio de una situación social en la que los participantes están involucrados como investigadores, con la idea de mejorar la calidad de la acción dentro de ella, favorece la generación de un nuevo conocimiento pedagógico y la estimulación de la autonomía afectiva, intelectual, cultural y social, rescata la figura del maestro como un sujeto pensante con capacidad para tomar sus propias decisiones. A todo esto Camargo et al (2004) agrega que el desarrollo profesional no será posible sin las modificaciones de las

condiciones de trabajo, la mejora en las remuneraciones y el reconocimiento social al trabajo docente. Finalmente, Bautista (2010) toma en cuenta que las competencias profesionales y pedagógicas son factores determinantes en el desarrollo profesional del educador en el marco de la carrera docente.

El análisis realizado por Libia et al (2010) resulta interesante a la hora de señalar los condicionantes que promueven el desarrollo profesional docente. Los autores sustentan su análisis en los modelos de desarrollo profesional docente de Richard & Farrell (2005) y James (2001). La propuesta de Richard & Farrell (2005) en Libia (2009) presenta dos dimensiones: una en el ámbito individual y, la otra, en el ámbito institucional.

En relación a lo institucional, el modelo precisa que usualmente la intención de una institución al promover el desarrollo profesional para sus docentes está ligada a la mejora de la identidad en tres dominios: el desarrollo de la institución, de los docentes y de los estudiantes. En este modelo, la inserción del segundo dominio inmediatamente establece una conexión con la primera dimensión: la individual, en la que las áreas de desarrollo profesional se centran en el docente, sin olvidar que existen los estudiantes y una institución educativa representada en el currículo. Además, la metodología y el saber disciplinar como condicionantes del desarrollo profesional docente se complementa con otros condicionantes tales como la reflexión y el interés en la carrera profesional.

Analógicamente, la propuesta de James (2001) en Libia et al. (2009) centra el desarrollo profesional docente en tres dimensiones: personal, disciplinar y educacional. En el caso personal, se enfatiza el hecho de que el maestro como un ser social establece unas relaciones tripartitas interactivas en el aula: el maestro, los estudiantes y el currículo. Sin embargo, estas relaciones se pueden ver impactadas por contextos que van más allá del salón de clases como es el caso de la disciplina que comprende tanto el conocimiento como las habilidades.

En este escenario, el conocimiento profesional hace referencia a las creencias, valores, entendimientos y asunciones que un profesor construye y se materializa en su práctica pedagógica. Mientras que las habilidades le permiten de manera práctica realizar la labor docente. James (2001), en Libia et al (2009) introduce el concepto de habilidades facilitadoras para puntualizar aquellas destrezas que le facilitan a un maestro un desarrollo profesional a lo largo de su carrera. Dentro de estas habilidades entendidas como condicionantes, se encuentran habilidades de lectura profesional, de presentación, investigación y de teorización para mejorar su práctica.

Como complemento a lo antes mencionado y en aras de promover el desarrollo profesional docente y con él la mejora de la calidad educativa, además, de tener en cuenta los condicionantes señalados, no se debe perder de vista aquellos que favorecen la calidad de vida de los docentes tal como lo explica Bautista (2009) al mencionar que el desarrollo profesional docente será efectivo cuando las reformas educativas tomen en cuenta la asignación y distribución de la carga laboral asignada al docente, la valoración social del oficio y la distribución equitativa de oportunidades de formación y capacitación.

2.4 Tendencias sobre los factores influyentes en el desarrollo profesional docente

El desarrollo profesional docente (Guerra, 2008) es un conjunto de factores que brinda la posibilidad o impide que el docente progrese en el ejercicio de su carrera profesional. En consecuencia determinar los factores que son considerados vías que facilitan un verdadero desarrollo profesional docente resulta fundamental cuando se pretende mejorar la calidad educativa. Para responder a los grandes desafíos que la actual sociedad demanda a los docentes, se necesita del conocimiento de los condicionantes que fortalezcan la capacidad profesional del docente y su adquisición de herramientas básicas para enseñar de acuerdo a las demandas del mundo moderno. (Camargo et al 2004).

El análisis de la información recogida en los tres países: España, Chile y Colombia, indica que entre los factores personales de mayor influencia se encuentra la motivación, la experiencia y la madurez personal, la formación y la adquisición de conocimientos cuantificados. En tanto que entre los factores considerados de carácter social destacan: la reflexión sobre la práctica, la investigación-acción, el aprendizaje colectivo, el contexto, los incentivos, los recursos, el tiempo, la innovación, la implementación de las Tic, la cultura colaborativa, el salario, las becas, el clima institucional, la valoración social, las evaluaciones, la metodología, la ética, las estrategias y las condiciones de desempeño.

Montero (2003), Feixas, (2004) en España y Raquiman (2008) en Chile, coinciden en señalar que la **motivación**, considerada como un condicionante primordial en el desarrollo profesional docente, reflejada cuando el docente orienta sus aprendizajes hacia tareas reales y roles sociales, en la última década al igual que **la experiencia** es considerada como condicionante que registra consideraciones significativas en el desarrollo profesional de los docentes.

De igual manera. Montero (2003), Tello y Aguaded en España (2009), Montecinos (2003), Muñoz (2004) y Guerra (2008) en Chile, coinciden en señalar que la **formación, el dominio de conocimientos cuantificados** permite a los docentes resolver problemas de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.

No obstante, **la madurez personal** (Ramírez et al 2012) permite el desarrollo de los niveles: intelectual, emocional, afectivo y de relaciones interpersonales en el individuo. Además, contribuye a mejorar la enseñanza, produciendo cambios formativos tangibles como un incremento en la flexibilidad, la propia observación, capacidad de autoanálisis, empatía en la atención a la diversidad, interacciones positivas, eficacia comunicativa, innovación de la práctica y conciencia aplicada al desarrollo integral de los alumnos.

Una sólida madurez personal permite al docente ser consciente de sí mismo, percibir mejor y comprender más profundamente lo que hace y sus consecuencias. La madurez personal es una cuestión formativa relevante que influye en el desarrollo profesional docente. Un desarrollo profesional centrado en la madurez personal puede acicatear la conciencia y la mejora de la enseñanza siempre y cuando sea profunda y cuidadosa.

La investigación realizada por Ramírez et al (2012) en España, confirma que el desarrollo profesional docente no se puede dar sin un desarrollo personal centrado en la propia madurez. En tal sentido, considero que el desarrollo profesional no es posible si no va acompañado de un desarrollo personal aceptable. En la base de todo crecimiento como profesional está el desarrollo y la maduración de la persona. El docente puede dominar la planificación didáctica, manejar el proceso evaluativo, conocer a la perfección las tareas didácticas de los estudiantes y poseer todos los conocimientos propios de su área; pero si es una persona inmadura, con una personalidad conflictiva y defensiva, incapaz de trabajar en equipo y de comunicarse de manera adecuada con sus alumnos, su desarrollo profesional se verá afectado constantemente por el fracaso y la frustración.

Mientras que entre los factores considerados de carácter social que influyen considerablemente en el desarrollo profesional docente se encuentran: **la reflexión sobre la práctica o práctica reflexiva** (Feixas, 2004; Muñoz, 2004; Raquiman, 2008; Nemiña et al 2009 y Erazo (2009), **el contexto** (Montero,2003; Feixas,2004; Nemiña et al 2009; Tello y Aguaded,2009), **las tecnologías de la información y comunicación** (Tics) (Guerra,2008; Tello y Aguaded ,2009); **la innovación** (Marín, 2006); **el aprendizaje colectivo** (Montecinos, 2003; Arias y Restrepo,2009), **la investigación- acción** (Muñoz,2004; Arias y Restrepo 2009), **los incentivos y los recursos** (Montero, 2003; Montecinos, 2003; Guerra, 2008; Donoso, 2008; Tello y Aguaded, 2009; Libia et al 2010; Arias y Restrepo, 2009).

Feixas (2004) y Nemiña et al (2009) en España, Muñoz (2004), Raquiman (2008) y Erazo (2009) en Chile; Libia et al (2010) y Arias y Restrepo en Colombia, sustentan que la *reflexión sobre la práctica* es considerada como un condicionante clave, capaz de promover un desarrollo profesional ascendente en los docentes, que favorece el desarrollo de actividades críticas y reflexivas en los estudiantes propiciando en ellos un aprendizaje significativo. La práctica reflexiva es considerada por Erazo (2009) como una vía estratégica para el fortalecimiento de la calidad de la educación, fruto de una intencionalidad de indagación de los conocimientos. La reflexión sobre la práctica permite la integración entre docentes y la organización de actividades de acuerdo a sus necesidades e intereses (Libia et al 2010).

En mi opinión, la reflexión sobre la práctica demanda el rompimiento con los esquemas tradicionales del proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante actividades sustentadas en los tres paradigmas de la actual educación: aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer. Es decir, el docente requiere de una reflexión crítica y colectiva, necesita reflexionar no solo la experiencia, sino articular el conocimiento científico y cultural acumulado que le permita construir competencias y nuevos saberes.

Considerado así, el desarrollo profesional docente, permite analizar acciones innovadoras de manera reflexiva y crítica, evidenciar cambios en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Además la práctica reflexiva se ha visto motivada por la visión constructivista del enfoque pedagógico vigente aún en los países en mención, como nacimiento de un quehacer dinámico que aumenta las expectativas de los participantes involucrados. En consecuencia constituye un factor determinante en el desarrollo profesional de los docentes centrado en el aprendizaje de los estudiantes.

La naturaleza de la enseñanza exige que los docentes se comprometan en su desarrollo profesional, pero las necesidades y las formas de llevar a la práctica ese compromiso varían según las circunstancias y las disposiciones vigentes de cada

momento. En tal sentido, *el ambiente, entorno organizativo o contexto*, es señalado por Montero (2003); Feixas (2004); Nemiña et al (2009); Tello y Aguaded (2009) en España, como factor influyente en el desarrollo profesional docente. Raquiman (2008) en Chile, considera que la generación de un medio ambiente apropiado, favorece significativamente la interacción reflexiva y colectiva de los docentes.

Comparto la visión de Montero (2003) en señalar que el desarrollo profesional docente como proceso continuo que busca la mejora de la calidad de la enseñanza de los docentes y el aprendizaje de los estudiantes, necesita de un contexto que brinde las condiciones necesarias para que el desarrollo profesional docente sea exitoso. En consecuencia, la institución educativa se convierte en un contexto específico, condicionado en la mayoría de casos por el estilo de gestión, las normas educativas, las expectativas sociales y la confianza pública.

En tal sentido, si se quiere que los estudiantes aprendan del modo que señalan las nuevas normas y las exigencias de la compleja sociedad de nuestros días. Se tiene que entender que las instituciones educativas deben mejorar su visión de gestión para crear un ambiente que pueda facilitar un conjunto de oportunidades que garanticen el éxito del desarrollo profesional docente.

La resistencia al cambio de parte de los docentes es inversamente proporcional a la necesidad con que estos demandan procesos de innovación. En respuesta a estas líneas, *la innovación* es considerada por Marín (2006) como un factor determinante, un elemento central en el desarrollo profesional, un proceso dinámico de interacción. La innovación necesita del apoyo institucional en el sentido que la institución educativa es considerada como lugar de trabajo del docente. El apoyo institucional debe partir de una organización que considere planes de innovación que ayuden al docente a concebir nuevas estrategias, nuevas técnicas de enseñanza que garanticen el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Junto a la innovación, *las tecnologías de la información y comunicación (Tic)* son consideradas por Guerra (2008) en Chile; Tello y Aguaded (2009) en España, como un factor determinante en el desarrollo profesional docente, un eje transversal de la acción formativa que a través de un conjunto de herramientas, soportes y canales facilita los procesos de enseñanza- aprendizaje.

El uso de las tecnologías de la información y comunicación constituyen un medio de apoyo para el docente en el sentido que le ayudan a hacer más eficaz su clase, facilitándole el trabajo. En concreto, las tecnologías de la información y comunicación (Tic) permiten generar comunidades de aprendizaje permanente favoreciendo de esta manera el desarrollo profesional docente.

La interrelación del ser humano está regida por diferentes estímulos y percepciones del ambiente en que se desarrolla. Montecinos (2003) considera al *aprendizaje colectivo* como un factor que favorece el desarrollo profesional docente. El aprendizaje colectivo permite al docente reconocer los saberes de otros a través de la interacción y socialización, y fomenta la colaboración otorgando amplias oportunidades para que los docentes compartan lo que saben.

El diálogo y la colaboración permiten la construcción colectiva de los procesos pedagógicos y con ellos el crecimiento profesional. (Arias y Restrepo, 2009). En el aprendizaje colectivo, el interés no está puesto solo en el conocimiento, sino en la interacción de este con las personas y el contexto que lo rodea. El aprendizaje colectivo facilita la investigación, la innovación y acrecienta el compromiso en el trabajo. Además, ayuda al docente a responder a la sociedad del conocimiento y al mercado laboral convirtiéndolo en guía, líder e investigador en una comunidad de aprendizaje.

Tello y Aguaded (2009) en España, Muñoz (2004) en Chile y Arias y Restrepo (2009) en Colombia consideran que la investigación- acción como base del desarrollo profesional favorece la generación de un nuevo conocimiento pedagógico

y la estimulación de la autonomía afectiva, intelectual, cultural y social, convirtiendo al docente en un sujeto pensante con capacidad para tomar sus propias decisiones. La investigación acción ayuda a incrementar la conciencia del profesor y realza su capacidad colectiva. La investigación-acción se convierte en un medio capaz de promover un enfoque ascendente en el desarrollo profesional docente que producirá un saber que enlace los problemas de la enseñanza y el aprendizaje con cuestiones que colindan con la política institucional y social.

La investigación acción es una forma de indagación autor reflexiva que llevan a cabo los docentes en situaciones educativas con el fin de perfeccionar la razón y la justicia de sus propias experiencias en el aula, su comprensión de esas experiencias y la situación en las que se llevan a cabo tales experiencias. La investigación-acción: es una forma de autor reflexión realizada por partícipes en situaciones sociales con el fin de mejorar la práctica social, comprender dicha práctica y la situación en la cual se da. De acuerdo a Arias y Restrepo (2009) los buenos efectos de la investigación-acción en el desarrollo profesional han dado resultado cuando los participantes se han involucrado en la continua relación entre teoría y práctica, realimentación continua, reflexión crítica y la divulgación de la investigación realizada.

Los incentivos y los recursos también son considerados por Montero (2003), Feixas (2004), Tello y Aguaded (2009) en España. Montecinos (2003), Muñoz (2004), Guerra (2008), Raquiman ((2008) y Donoso (2008) en Chile. Libia (2010), Arias y Restrepo (2009) en Colombia como factores que determinan el desarrollo profesional de los docentes centrado en el aprendizaje de los estudiantes.

Los incentivos deben ser directos, circunscritos al propio trabajo, se debe poner énfasis en los incentivos personales. Los recursos, hoy más que nunca se vuelven necesarios para crear las condiciones donde los docentes propicien en los alumnos aprendizajes significativos.

Resulta relevante las consideraciones de Camargo et al (2004) en Colombia; Montecinos (2003) y Donoso (2008) en Chile, el mencionar los siguientes factores que desfavorecen el desarrollo profesional docente: la ausencia o insuficiencia en los recursos, la feminización de la profesión, el envejecimiento significativo del profesorado, las bajas remuneraciones y los escasos incentivos, el alto número de estudiantes por aula, el limitado repertorio de estrategias, la inseguridad en el trabajo y la ausencia de motivaciones. Montecinos (2003), considera que si no hay mejora en el desarrollo profesional docente es debido a la relativa importancia que se le asigna a estos factores. Finalmente, y teniendo en cuenta las consideraciones de Montero (2003) y Marín (2006), son considerados factores intermedios el dominio de conocimientos y destrezas, los incentivos y los recursos que favorecen el desarrollo profesional docente tanto a nivel personal como social.

Como acápite de este artículo solo queda continuar el trabajo emprendido y conducirlo día a día en la práctica, consientes de las necesidades pero comprometidos en mejorar las dificultades en aras de un desarrollo profesional docente que apueste por la mejora de la calidad educativa reflejada en el rendimiento académico de los estudiantes, la madurez personal de los docentes y el bienestar de la institución educativa.

CONCLUSIONES

- Queda claro que la concepción del desarrollo profesional docente es considerada como un concepto polisémico, un fenómeno multidimensional, el cual hay que saber interpretar su significado de acuerdo a los fines de cada reforma educativa y enfoques pedagógicos vigentes en cada país.
- A lo largo de la historia en la que ha transcurrido la educación tanto en España como en Chile y Colombia, el desarrollo profesional docente ha venido siendo comprendido desde dos perspectivas. La primera orientada por una lógica instrumental y directa; en tanto la segunda avizora un desarrollo constante que comprende varias dimensiones.
- La eficacia y eficiencia en la respuesta que espera la calidad educativa del desarrollo profesional docente recae en su concepción del mismo como proceso de crecimiento continuo, integral, dinámico y holístico que perdura en el tiempo. Características que acompañadas de una formación coherente, una motivación trascendental, estrategias pertinentes, innovaciones implementadas gracias a las tecnologías de la información y la comunicación, trabajos reflexivos y en equipo que promueven la investigación- acción. Además de una madurez personal, realizada en contextos apropiados, son la garantía para responder a esta demanda que aclama con ansias la mejora del rendimiento académico de los estudiantes.
- Clave en esta escena es el docente, lo dicen las reformas y políticas educativas, diversos investigadores y lo reafirmo hoy: La época actual está cargada de desafíos para nosotros los docentes, los mismos que serán coronados con ahincó si cambiamos nuestra visión de educar. Para ser cooperadores de la calidad educativa debemos ser planificadores, investigadores reflexivos, capaces de construir conocimiento a partir de la

experiencia, ser autónomos en la toma de decisiones. Trabajar en base a proyectos de investigación - acción para así responder a los problemas de nuestra realidad concreta.

- Evidentemente, esto también reclama un cambio de mirada en los programas de desarrollo profesional implementados por las políticas y reformas educativas. Las críticas tanto en Chile y Colombia nos dejan el compromiso de difundir nuestras preocupaciones a las diversas autoridades encargadas de la gestión educativa a fin de que consideren programas sistémicos y a largo plazo, promuevan una cultura organizacional dinámica, mejoren su calidad implementando conocimientos y estrategias que respondan a las características del desarrollo profesional docente tal como se concibe en la actualidad.



RECOMENDACIONES

- Dentro de un proyecto tan interesante como lo fue éste estudio documental, siempre se espera que haya una mejora continua del mismo; por lo tanto se recomienda a futuros investigadores que tengan interés en el tema, la complementación del presente estudio con investigaciones amplias, empíricas y críticas que basadas en la aplicación instrumentos favorezcan la comprensión de los condicionantes que influyen en el desarrollo profesional docente.
- Otra recomendación sería que las instituciones en las cuales recae la responsabilidad de implementar los programas de desarrollo profesional docente, consideren las realidades y dificultades del trabajo docente. Que estos programas no sean estandarizados, sino por el contrario sean holísticos, con apertura al cambio, efectivos en la práctica. Además, tomen en cuenta no solo la dimensión cognitiva del docente sino también la dimensión afectiva. Lo que más necesita el docente en el aula es un abanico de estrategias de enseñanza y aprendizaje, recursos y medios apropiados para iniciar a potenciar proyectos de investigación- acción, sostenidos en la reflexión crítica más no en una réplica mecánica de soluciones ensayadas por otros.

BIBLIOGRAFÍA

Arias, C. & Restrepo, M. (2009). La investigación acción en educación: Un camino hacia el desarrollo profesional y la autonomía. *Ikala, revista de lenguaje y cultura*. Vol.14 (22) ,109-122. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=255020476004>

Bautista, M. (2009). La profesionalización docente en Colombia. *Revista Colombiana de Sociología*. Vol.32 (2), 111-131. Recuperado de <http://www.dialnet.es/revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/12705/13316>

Camargo, M; Calvó, M; Franco, M. & Vergara, M. (2004). Las necesidades de formación permanente. *Educación y educadores*. Vol. 7, 79-112. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/834/834000708>

Donoso, S. (2008). El perfeccionamiento docente en Chile (1990-2007): ¿Estado versus mercado? *Revista Brasileira de Educação*. Vol.13 (39). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/275/27503903>

Erazo, M. (2009). Reflective practice as professional development strategy: presence and structure in teacher meetings. *Magazine Education and Educators* Vol.12 (2). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/834834122/9004>

Feixas, M. (2004). La influencia de factores personales, institucionales y contextuales en la trayectoria y el desarrollo docente de los profesores universitarios. *Revista Educar*, ISSN. 0211-819X, 31-58. Recuperado de <http://www.dialnet.unirioja.es.ddd.uab.cat/pub/educar/0211819xm33p31.pdf>

Guerra, P. (2008). Formación docente continua: una mirada desde el aprendizaje de adultos. *Revista Iberoamericana de Educación*.ISSN-e1681-5653.Vol.45 (1). Recuperado de <http://www.dialnet.unirioja.es/Servet/articulo?codigo=2512104>

Libia, M; Gonzales, A. & Álvarez, J. (2010). Professional the English teacher development exercise: some conceptual considerations for Colombia. *Folios*. ISSN 0123-4870 (31). Recuperado de <http://www.scielo.co/scielo.php?script>

Marín, V. (2006). El desarrollo profesional del docente universitario a debate. Factores que lo determina. *Revista de Ciencias de la Educación*. ISSN 0211-3368 (1).29-41. Recuperado de <http://www.dialnet.unirioja.es/serv/est/código=356477>

Montecinos, C. (2003). Desarrollo profesional docente y aprendizaje colectivo. *Revista. Psicoperspectivas*, Vol. 2 (1), 105-128. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/171018074005>

Montero, L. (2003) ¿Qué desarrollo profesional es la clave para el rendimiento de cuentas? *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, ISSN: 1138-414x. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56770204>

Muñoz, X. (2004). Desarrollo profesional o una praxis reflexiva: un saber y un discurso especializado. *Revista Diálogos Educativos*, ISSN-e 0718-1310,7. Recuperado de <http://www.dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2094786>

Nemiña, R; García, H. & Montero, L. (2009). Teacher professional development and professionalism. Prospects and problems Teachers. *Journal of Curriculum and Teacher Training*. Vol. 12 (2). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/567/56711798016>

Ramirez, V; Del Socorro, M. & De la Herrán, A. (2012). Personal maturity in the professional development of teachers. *Reice. Iberoamerican Journal on Quality, Efficiency and Change in Education*. Vol. 10(3). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55124665003>

Raquimán, P. (2008). El profesorado como agente de cambio en espacios de formación continua. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*. Vol. 13, 73-84. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243117029005>

Tello, J. & Aguaded, J. (2009). Desarrollo profesional docente ante los nuevos retos de la tecnología de la información y de las comunicaciones en los centros educativos. *Pixel-Bit Revista de Medios y Educación*. Vol.34, 31-47. Recuperado de <http://www.dialnet.unirioja.es/serv/et/autor?codigo=623181>





ANEXOS

Anexo 01.

Relación de artículos seleccionados en España según fuente, año y título.

Base de datos	Año	Autor	Título del artículo
DIALNET	2003	Montero, Lourdes.	¿Qué desarrollo profesional es clave para el rendimiento de cuentas?
	2009	Nemiña, Raúl; García, Herminia y Montero, Lourdes.	Desarrollo Profesional Docente Perspectivas y Problemas.
	2012	Ramírez, María del socorro y De la Herrán, Agustín	La madurez personal en el desarrollo profesional docente.
REDALYC	2004	Feixas, Mónica	La influencia de factores personales, institucionales y contextuales en la trayectoria y el desarrollo docente de los profesores universitarios.
	2006	Marín, Verónica	El desarrollo profesional del docente universitario a debate. Factores que lo determinan.
	2009	Tello, Julio y Aguaded José	Desarrollo profesional docente ante los nuevos retos de las tecnologías de la información y la comunicación en los centros educativos.

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 02.

Relación de artículos seleccionados en Chile según fuente, año y título.

Base de datos	Año	Autor	Título del artículo
DIALNET	2004	Muñoz, Ximena	Desarrollo profesional o una práctica reflexiva: un saber y un discurso especializado.
	2008	Guerra, Paula	Formación docente continua: una mirada desde el aprendizaje de adultos.
REDALYC	2003	Montecinos, Carmen	Desarrollo profesional docente y aprendizaje colectivo.
	2008	Donoso, Sebastián	El perfeccionamiento docente en Chile (1990-2007): ¿Estado versus mercado?
	2008	Raquiman, Patricia	El profesorado como agente de cambio en espacios de formación continua.
	2009	Erazo, María	Práctica reflexiva como estrategia de desarrollo profesional.

Fuente: *Elaboración Propia.*

Anexo 03.

Relación de artículos seleccionados en Colombia según fuente, año y título.

Base de datos	Año	Autor	Título del artículo
Redalyc	2004	Camargo, Calvo, Franco y Vergara	Las necesidades de formación permanente del docente.
	2009	Arias y Restrepo	La investigación-acción en educación: un cambio hacia el desarrollo profesional y la autonomía.
Scielo	2010	Libia, Gonzales y Álvarez	El desarrollo profesional de los docentes de inglés en ejercicio.
Dialnet	2009	Marcela, Bautista	La profesión docente en Colombia.

Fuente: *Elaboración propia.*

Anexo 04.

Coincidencias en España, Chile y Colombia en la concepción del desarrollo profesional docente.

Coincidencias	España	Chile	Colombia
Centrado en el aprendizaje de los estudiantes	El desarrollo profesional docente es un proceso continuo, dinámico, orientado al cambio. Columna central de la práctica pedagógica que busca mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. (Montero, 2003 y Marín, 2006).	El desarrollo profesional docente responde a las modificaciones realizadas por las actuales reformas educativas, a los procesos de enseñanza-aprendizaje. (Donoso, 2008).	El desarrollo profesional docente es un proceso de crecimiento que busca mejorar las condiciones del aprendizaje de los estudiantes y la calidad educativa. (Libia et al, 2009).
Sentido holístico e integrador	El desarrollo profesional docente, además de ser continuo, es dilatado en el tiempo. Comienza en la formación inicial y finaliza cuando el profesor se jubila. (Nemiña et al 2009). El desarrollo profesional docente debe ir más allá de la formación inicial y permanente,	El desarrollo profesional docente es un proceso continuo que permite el crecimiento de las competencias de enseñanza. Abarca desde la formación inicial hasta el fin de la carrera profesional, con la finalidad de favorecer el aprendizaje de los	El desarrollo profesional constituye un proceso de reflexión que arroja los mejores resultados cuando se sostiene en el tiempo. (Libia et al 2009). Es necesario tener una visión del desarrollo profesional

	<p>debe tener un sentido holístico, debe tener lugar a lo largo de la vida profesional docente. (Marín, 2006).</p>	<p>estudiantes. (Donoso, 2008 y Guerra, 2008).</p>	<p>docente a largo plazo que actúe en dos vías: fortalecer su capacidad profesional y adquirir estrategias de enseñanzas que respondan a la sociedad del conocimiento. (Camargo, 2004).</p>
--	--	--	---

Fuente: *Elaboración propia.*



