

LA FORMACIÓN CONTINUA Y EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN LOS DOCENTES EN EJERCICIO DEL NIVEL SECUNDARIO

Leonor Alexandra Rodríguez Álava
alexanroa32@hotmail.com

Magister en Desarrollo Educativo

Doctorando (PhD) en Ciencias Pedagógicas por la Universidad de Camagüey de Cuba.

Docente de la Universidad Técnica de Manabí

Asesora Pedagógica de la Unidad Educativa ITSUP

RESUMEN

Este artículo está encaminado a caracterizar el proceso de formación continua del docente del nivel medio en ejercicio asociado a la formación y desarrollo de sus competencias docentes, para lo que fueron utilizados métodos como el análisis y síntesis, inducción y deducción, abstracción y concreción, la entrevista, la encuesta y el cuestionario, donde a partir de sus resultados se llega a la consideración de que la formación continua es la vía idónea para la formación y desarrollo de competencias docentes en los profesores en ejercicio, donde se debe asumir un modelo que propicie la reflexión sobre la propia práctica del docente, un clima de colaboración y el profesor como sujeto activo de ese proceso.

Palabras claves: calidad educativa, competencias docentes, educador, estudio, preparación continua,

ABSTRACT

This article aims to characterize the process of education for teachers of middle level associated with exercise training and development of their teaching skills, for which methods were used as analysis and synthesis, induction and deduction, abstraction and concreteness, interview and questionnaire survey, where from their results leads to the consideration that the training is the ideal way for the formation and development of teaching skills in practicing teachers, where they must assume a model that encourages reflection on own teaching practice, a climate of collaboration and the teacher as an active subject of that process

Keywords: quality of education, teaching skills, teacher, study, continuous preparation

INTRODUCCIÓN

Según la UNESCO, el denominador común que surge de las Cumbres Mundiales y de las grandes conferencias internacionales, es que el Estado, la sociedad civil y las comunidades profesionales, deben establecer acuerdos nacionales que conduzcan a un desarrollo humano sustentable; este desarrollo sin lugar a dudas es posible a través de la educación “La educación es capital para el aprendizaje y para edificar un futuro más sostenible” (UNESCO,2012b), la misma que desde siempre ha jugado un papel fundamental en el desarrollo social de las naciones, considerando que la necesidad del mundo contemporáneo es la de profesionales competentes que puedan responder a las exigencias del desarrollo científico-técnico de su época.

Por su parte, la formación de los docentes constituye hoy un punto crítico del debate educativo, explicando el interés existente en América Latina por renovar las instituciones formadoras, definir el papel del formador, mejorar las propuestas curriculares, diseñar un sistema de formación continua y de desarrollo profesional fundamentalmente para la educación media o secundaria.

En los actuales momentos en muchos países existe un renovado interés por mejorar los mecanismos de formación que permita la revalorización de la profesión, el desarrollo profesional, condiciones de trabajo y calidad de vida, indicando que un factor que contribuye significativamente en los procesos de mejoramiento de la calidad de la educación **es el docente**, quien recibe una formación inicial débil y desactualizada; además, en Ecuador no se cuenta con resultados de un sistema integral y sostenido de desarrollo profesional de los docentes que se encuentran en ejercicio; aunque existen metas para mejorar las diferentes áreas de educación y la oferta docente como respuesta entre otros, a los resultados de medición de calidad en educación, que según el Banco Mundial son los más bajos entre 19 países latinoamericanos, lo que ha provocado desvalorización del rol docente, así como poco reconocimiento social

y económico del mismo, convirtiéndose en un foco de atención, que hasta la fecha no se resuelve de manera definitiva.

Como se puede apreciar la formación de los docentes está en el centro de las políticas y debates educativos contemporáneos en función de contar con maestros y profesores competentes, teniendo un carácter prioritario en el nivel secundario, para la consecución de una educación que responda a los estándares de calidad establecidos en el presente siglo.

La educación en el Ecuador, no escapa a los retos antes mencionados, específicamente, la educación media, o también llamada secundaria. Es por ello, que se realiza un diagnóstico fáctico en la Unidad Educativa ITSUP, sustentado en la aplicación de cuestionarios a docentes y autoridades, con el objetivo de obtener una visión del desarrollo integral de este proceso formativo. Este diagnóstico reveló:

- Insuficiencias en la aplicación de estrategias didácticas, y de dominio de fundamentos psicopedagógicos que no promueven la reflexión y la investigación que permitan potenciar a un educador activo y transformador de su entorno.
- Deficiencias en la implementación de estrategias de intervención por parte de los docentes, que les permita ofrecer atención individualizada a los estudiantes.
- Carencia de herramientas teóricas y prácticas para la orientación del rol educativo de la familia y su vinculación con la institución educativa.

Desde la interpretación de los datos teóricos y del diagnóstico fáctico se denota como **problema científico**: Insuficiencias en el desempeño docente que limitan la relación escuela – familia en el nivel medio de la Unidad ITSUP, Cantón Portoviejo, Provincia de Manabí, Ecuador

Partiendo de la necesidad que el personal docente esté preparado para enfrentar los grandes desafíos de la educación, es de vital importancia que se estructure un sistema de formación continua basado en un modelo pertinente a las necesidades reales de su contexto, que le permita mejorar su desempeño y por ende contribuir de mejor manera en la formación integral de los estudiantes.

Sobre este epígrafe el objetivo planteado consiste en caracterizar epistemológicamente el proceso de formación continua del docente del nivel medio y de la formación y desarrollo de competencias docentes.

METODOLOGIA

El presente trabajo se sustenta en el análisis documental, con una sostenida recopilación de definiciones y contenidos científicos de varios autores representativos en el área del conocimiento en estudio que fortalece el documento, con un diseño basado en varios métodos, en el nivel teórico: método histórico lógico, análisis y síntesis, inducción y deducción, sistémico estructural; a nivel empírico: cuestionarios, entrevistas, encuestas, métodos estadísticos. Consideró como fuentes para el diagnóstico: entrevista a los directivos y encuestas a los docentes, de la Unidad Educativa ITSUP, además de la observación en el trabajo cotidiano de los docentes.

DESARROLLO

LA FORMACIÓN CONTINUA EN LOS DOCENTES

La formación docente ha sido una preocupación desde los propios orígenes de esta profesión, la que se ha potencializado en la actualidad ante los profundos cambios que se han operado a partir del desarrollo científico-tecnológico, la globalización del conocimiento, y las aceleradas variaciones del contexto donde se desarrolla la vida humana, por lo que es necesario lograr la formación integral de los individuos y que no solo estén preparados para vivir en su época, sino también que sean capaces de transformar el entorno cambiante que los rodea, todo lo que ha traído modificaciones en las concepciones de la educación y de sus parámetros de calidad y por ende en las exigencias de la formación de los profesores.

Así, en el Informe Final del Proyecto Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios (2010) de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) al referirse a la calidad educativa plantea que “La formación de los maestros en las competencias necesarias para enseñar a las nuevas generaciones, tal vez sea la dimensión más importante para la mejora de la calidad” (2010:135)

En Ecuador, en el Plan Decenal de Educación 2006-2015, como parte de la Política 7 se incluye la revalorización de la profesión docente, y su desarrollo profesional, indicando que un factor que contribuye significativamente en los procesos de mejoramiento de la calidad de la educación es el docente, por ello la importancia de contribuir a su desarrollo profesional, a través de su formación.

Desde la perspectiva científica, en la última década autores como Perrenoud P. (2005), Gimeno Sacristán J. (2006,2009,2010), Zabalza M.A (2007) Pérez Gómez A. (2010), Santos Guerra M.G.(2010), Escudero Muñoz J. M. (2002,2009,2010), Contreras Domingo (2010), Sarramona J.(2005, 2007), Guzman Ibarra I. (2011), Gairín Sallan J. (2011), Tribó Travería G.(2008), Marchesi (2008), Saravia (2005, 2008), Mckernan (2001), Lea F. Vezub(2005), OIT/UNESCO (2000), entre otros, han abordado la formación de los docentes de todos los niveles de la educación, incluyendo los de la Enseñanza Secundaria, tanto en su formación inicial, como en aquellos que se encuentran en ejercicio, donde se hace especial énfasis en la necesidad de la formación y desarrollo en éstos de competencias docentes, en función de la calidad educativa.

Gimeno Sacristán J. (2010) plantea que forma parte del sentido común compartido la convicción acerca de que una “Educación (...) de calidad requiere de profesorado con buena formación y dispuesto a perfeccionar sus prácticas. Mejorar la educación depende, en buena medida, de que se cuente o no con profesores competentes, motivados, considerados socialmente y bien dispuestos a la innovación” (2010: 244)

En cuanto a la Enseñanza Secundaria, aún cuando cada nivel tiene sus complejidades y características propias, está reclamando una atención creciente, ocupando un lugar destacado la formación del profesorado, (World Bank (2005), Moreno (2006), Esteve (2006)(Citados por Escudero Muñoz J.M:2009), atendiendo a las características propias de los adolescentes y de que como regularidad en la mayoría de los países del contexto latinoamericano,

de lo que no está exento el Ecuador, “En la formación de profesores, la mayor importancia la tiene siempre lo disciplinar y generalmente el lugar y la preparación pedagógica es tardía y secundaria, a partir de que su lógica se ha basado en la organizado disciplinar” , Vaillant D (2007).

Por otra parte, según el criterio de Mora Vázquez, R (2009) con el que coincide la autora de esta investigación:

Actualmente, en todos los niveles educativos, incluido el básico al que pertenece la secundaria, ya no es suficiente que los docentes centren su acción pedagógica exclusivamente en la transmisión de los conocimientos de las asignaturas que imparten, se hace necesario que los maestros vayan más allá de los propósitos disciplinares y apoyen de manera integral la formación de los adolescentes secundarios (2009:1)

Como se puede apreciar la formación de los docentes está en el centro de las políticas y debates educativos contemporáneos en función de contar con maestros competentes, teniendo un carácter prioritario en el nivel secundario, para la consecución de una educación que responda a los estándares de calidad establecidos en el presente siglo.

En cuanto a la formación continua de los docentes en ejercicio, que es el objeto sobre el que recae esta investigación, autores como: Perrenoud, (1996), Yolanda Ma. Rojas (s.f.), entre otros, la han abordado y en el caso específico de los del nivel de secundaria: Rosa María Torres(2007),Cayetano De Lella (1999),María Eugenia Paniagua (2004), León Trahtemberg (1995), Manterola, (1995), todos los que han realizado aportaciones que sirven de referente a la investigación.

De Lella (1999) considera que la formación continua de los docentes es “El proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores para el desarrollo y desempeño de la función docente”. Así, desde la perspectiva de este autor la formación continua tiene un carácter procesual y permanente, que está encaminado no solo a la adquisición y estructuración, sino también a la renovación, a través de lo que denomina reestructuración, de elementos cognitivos, procedimentales y axiológicos, por lo que desde su punto de vista, la misma está en función de la formación y renovación del docente, aproximándose además, aunque de manera muy elemental según el criterio de la autora de esta investigación, a la formación de las competencias que debe ser portador.

Para Duhalde y Cardelli (2001) la formación continua es aquella que “Se lleva a cabo a lo largo de toda la práctica docente, tomando a esa misma práctica como eje formativo estructurante, que se presenta como una estrategia prioritaria para elevar la calidad de la educación y como un eje esencial en vistas del mejoramiento del sistema educativo en general”

Según Gorodokin I (2005) la formación docente continúa es “La capacidad para elaborar e instrumentar estrategias a través de un componente crítico tendiendo puentes entre la teoría y la práctica, sirviendo la teoría para corregir, comprobar y transformar la práctica, en interrelación dialéctica”. Con una visión dialéctica de las relaciones que deben establecerse entre la formación continua y la práctica de los docentes, la autora hace hincapié en la posibilidad que ésta le debe brindar al docente la primera, para valorar críticamente y por ende de manera reflexiva sus propias prácticas a partir de la teoría y así, corregirla, comprobarla y transformarla.

Del análisis efectuado, la autora asume como rasgos que deben caracterizar a la formación continua de los docentes: carácter procesual y permanente, posibilita la renovación del docente desde la perspectiva de su formación, su eje estructurador debe ser la propia práctica docente, posibilita al docente valorar de manera reflexiva y crítica sus propias prácticas, posibilita al docente corregir, comprobar, y transformar su práctica, su finalidad es el aumento de la calidad y por ende del mejoramiento del sistema educativo.

Por otra parte, según el criterio de Tejada Fernández y col. (s/f), con el que concuerda la investigadora “La formación continua debe estar en función de la formación y desarrollo de las competencias del docente” No obstante, se coincide con la opinión difundida que existe de que en la formación y desarrollo de competencias se presentan toda una serie de dificultades, las que se inician con la propia concepción que se asuma por su carácter polisémico, siendo preciso abordar su análisis con la finalidad de tomar partido al respecto.

LAS COMPETENCIAS DOCENTES

El concepto competencia ha tenido su evolución histórica siendo definido desde diversas ciencias y perspectivas, como la psicología, lingüística, sociología, etc., y está presente, en la educación del presente siglo como concepto que señala el camino de desarrollos nacionales en la aspirada sociedad del conocimiento.(González Fernández G.:2009)

En la literatura consultada existe una gran amplitud de autores y organizaciones que han trabajado el término de competencias, así: Mc Clelland D. (1973), Boyatzis R. (1982), Ducci R. (1997), Gonczi y Athanasou, (1996), Duarte y Cuchimaque (1999), De Alberto, (2000), Levy- Leboyer (2000), González Maura

V. (2000, 2001, 2002), Tobón S. (2002,2006, 2009,2010), Delgado (2002), Proyecto Tuning,(2003) Zabalza (2003), Martín Coll, (2003), Montenegro (2003) El Buró Internacional de Educación de Gêneva (2003), Sladogna M. (2005), Álvarez Y. y Villardón Gallego (2006), Perrenoud (2007), Zabala y Arnau (2008), Garduño, (2008), Escamilla,(2008), Barraza Macías A. (2011), los que manejan diferentes criterio para su definición y naturaleza.

En ese orden, los diferentes autores atendiendo a las posiciones teóricas que asumen aprecian indistintamente a las competencias como capacidades, atributos, saberes, habilidades, formaciones psicológicas, conjunto de comportamientos, características esenciales, características subyacentes, capacidad y disposición humana para la actuación, repertorios de comportamientos, procesos complejos, procesos integrales, entre otros.

Atendiendo a la posición que asume la autora las competencias no deben ser consideradas solo como capacidades, atributos, saberes, habilidades, característica, o comportamientos, debido a la necesidad de entenderlas en su carácter holístico, al integrar en ellas diversos recursos. (demandas externas, contextos y atributos personales). (Perrenoud: 2004; Denyer: 2007).

En cuanto a la posición de aquellos autores que asumen las competencias como formaciones psicológicas de la personalidad, aún cuando se coincide con el criterio de Tobón S.(2009) de la necesidad del tratamiento interdisciplinario de las competencias y que negar las aportaciones realizadas a su formación por diferentes ciencias sería negar todo el conocimiento acumulado al respecto, la investigadora considera, sin negar el enfoque educativo y el valor de muchas de estas definiciones, que a los efectos del presente trabajo resulta oportuno

afiliarse a un término que se avenga con el objetivo que se persigue. Por lo que, se asume como competencias la definición aportada por Tobón S. (2010) desde la socio-formación, al considerarlas como “Actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto con idoneidad, metacognición y compromiso ético, desarrollando y movilizándolo el saber ser, el saber hacer y el saber conocer”. (2010: 5)

La socioformación significa según el propio Tobón, desarrollarse de manera integral, con un proyecto ético de vida sólido, en el marco de las relaciones colaborativas con otras personas, afrontando los retos futuros y actuales del contexto y contribuyendo al tejido social al desarrollo organizacional, a la economía, a la cultura y al equilibrio ecológico ambiental, para ello se tiene como base el pensamiento complejo (Morín, 1999;2000) el cual consiste en entretejer las cosas entre sí en el ámbito de relaciones de organización, cambio y nuevas reorganizaciones, asumiendo los procesos de orden e incertidumbre con flexibilidad y creatividad”. (Ob. Cit.:2)

En cuanto a las competencias docentes, como ya se ha referenciado, diversos autores la han abordado: Roca Serrano (2001), Pla López (2005), Cano (2007), Frade L., (2009), Bazú Z. y Canto Herrera P. (2009), entre otros, los que siguiendo la línea de sus propias concepciones teóricas las han visto como capacidades, habilidades, o configuraciones psicológicas de la personalidad del docente, no obstante a pesar de no coincidir estas con los criterios asumidos previamente por la autora de la presente investigación, algunas de estas definiciones hacen aportaciones importantes a tener en cuenta a la hora de trabajar estas competencias.

Así, para Pla López (2005), las competencias docentes son

“Las configuraciones de la personalidad del profesional de la educación que lo hacen idóneo para el desarrollo de la actividad pedagógica. Constituyen el contenido principal de su modo de actuación y se manifiestan en el desempeño de sus funciones. Son constructos que permiten estudiar, proyectar, revelar, evaluar de manera integrada un conjunto de conocimientos, habilidades y hábitos, capacidades pedagógicas, habilidades profesionales, intereses, motivaciones, valores, normas, estilos, orientaciones y cualidades de la personalidad del docente en relación con el desarrollo de funciones específicas. El contenido de las competencias incluye componentes conceptuales, procedimentales, motivacionales y actitudinales, que en una interacción dinámica la configuran”. (2005:20).

Este autor ubica a las competencias docentes como contenido principal del modo de actuación de este profesional, planteando además que las mismas se manifiestan en el desempeño del profesor. El propio Pla López (Ob. Cit.) define las categorías modo de actuación profesional pedagógica y desempeño profesional, las que se consideran importantes a la hora de trabajar las competencias docentes, por lo que son asumidas en esta investigación al coincidir la autora con el criterio de este investigador.

Para Bazú Z. y Canto Herrera P. (2009) las competencias docentes son “El conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para realizar una docencia de calidad. Esto es, lo que han de saber y saber hacer los profesores/as para abordar de forma satisfactoria los problemas que la enseñanza les plantea”, estos autores perfilan las competencias como requisito

necesario para realizar una docencia de calidad, atendiendo a los estándares establecidos.

A partir del análisis desarrollado hasta el momento sobre las competencias y las competencias docentes se ha llegado a las consideraciones siguientes:

- Constituyen desde la perspectiva de la socioformación actuaciones integrales de los docentes.
- Están encaminadas a Identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas relacionados con la formación integral de los estudiantes, en el contexto educativo que tiene incidencia en este.
- El desempeño debe estar caracterizado por:
 - a) La idoneidad, la metacognición y el compromiso ético.
 - b) Desarrollo y movilización del saber ser, el saber hacer y el saber conocer.
 - c) Debe estar en correspondencia con el perfil del docente.
 - d) Y tener como finalidad el logro de una docencia de calidad, en correspondencia con los parámetros establecidos.

Así se llega a definir las competencias docentes a los efectos de la presente investigación como: *Las actuaciones integrales de los docentes para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas relacionados con la formación integral de los estudiantes en el contexto educativo, con idoneidad, metacognición y compromiso ético, desarrollando y movilizándolo el saber ser, el saber hacer y el saber conocer, en función del logro de una docencia de calidad.*

LAS COMPETENCIAS DOCENTES

En el ámbito de las competencias docentes, se hace necesario ahondar en su estructura, características y componentes, analizadas desde varios autores: Zabalza (2003), **Félix Varela y Morales (1788-1853)**, (J. de la Luz y Caballero, 1991, pág. 193), **Enrique José Varona (1849-1933)**, (A. M. Aguayo, 1932, pág. 98) ROCA SERRANO, (2001), Pla López, (2005), A Marchesi (2008)...

Por su parte, Perrenoud (...) selecciona un conjunto de competencias, consideradas por el mismo autor, como el resultado de una *"construcción teórica conectada a la problemática del cambio"* que invitan al docente a redescubrirse e inventar, de acuerdo a la realidad de su experiencia y práctica, nuevas competencias profesionales para enseñar, para conducir la progresión de aprendizajes, implicando a los alumnos en sus aprendizajes y trabajo: (Perrenoud 1999) Organizar y animar situaciones de aprendizaje, gestionar la progresión de los aprendizajes, elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación, implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo, trabajar en equipo, participar en la gestión de la escuela, informar e implicar a los padres, utilizar las nuevas tecnologías, afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión, organizar la propia formación continua.

Por su parte, Alvaro Marchesi (2007) explica que en la figura docente se intersectan tres esferas: la de las competencias profesionales (Fomentar el deseo de los alumnos por ampliar sus conocimientos , cuidar la adecuada convivencia escolar, favorecer la autonomía moral de los alumnos, desarrollar una educación multicultural, cooperar con la familia), la de las emociones y la de la responsabilidad moral y social.

RESULTADOS

Al analizar los resultados (ver anexos), se puede afirmar que existen ciertas insuficiencias en la aplicación de estrategias didácticas y dominio de fundamentos psicopedagógicos, las mismas que obedecen a varias causas, una de ellas la formación recibida y las razones por las que ejercen la docencia

Los docentes que se encuentran en el ejercicio, presentan ciertas debilidades en cuanto a las estrategias de intervención, para ofrecer atención individualizada a los estudiantes; así como para poder intervenir con los padres de familia.

CONCLUSIONES

Uno de los factores que contribuye significativamente en los procesos de mejoramiento de la calidad de la educación es el docente y su formación permanente.

Entre otras características el eje estructurador de la formación continua del docente, debe ser la propia práctica docente

El análisis de los resultados de los instrumentos empíricos aplicados, muestran que se debe intervenir en cuanto a la formación y desarrollo de las competencias docentes para satisfacer las necesidades integrales de los estudiantes.

ANEXOS

ACTIVIDADES QUE REALIZA EL DOCENTE	Siempre %	Casi siempre %	Algunas veces %	Nunca %
Planifico, organizo, ejecuto y controlo el proceso de enseñanza-aprendizaje en función de la formación integral de mis estudiantes.	56,25	37,5	6,25	0,00
Auto-evalúo mi actividad como profesor.	56,25	31,25	6,25	6,25
Busco las vías de solución a los conflictos que se presentan en mi actividad como maestro.	68,75	25,00	6,25	0,00
Utilizo métodos y procedimientos que promueven la búsqueda reflexiva, valorativa e independiente del conocimiento mediante la ejecución de tareas variadas y diferenciadas.	62,50	25,00	12,50	0,00
Empleo las TICs y otros medios de enseñanza para favorecer un aprendizaje significativo en los estudiantes.	43,75	43,75	12,50	0,00

Logro una comunicación positiva y un clima de seguridad y confianza donde los alumnos expresan sentimientos, argumentos y se plantean proyectos.	62,50	18,75	18,75	0,00
Utilizo las potencialidades de la clase para el desarrollo integral de los alumnos.	68,75	31,25	0,00	0,00
Contribuyo con mi ejemplo y con el uso adecuado de estrategias de trabajo a la correcta formación de valores y normas de comportamiento en los alumnos.	87,5	12,50	0,00	0,00
Informo a los padres de familia de la situación académica de sus hijos.	7	7	12,50	0,00

Tabla 1. Frecuencia con las que realizan ciertas actividades docentes

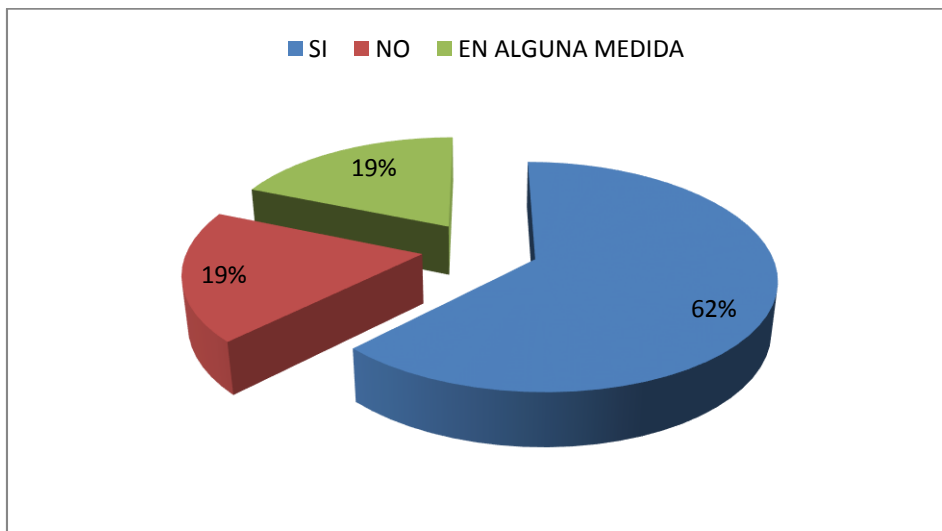


Gráfico 1: formación pedagógica que poseen los docentes en ejercicio

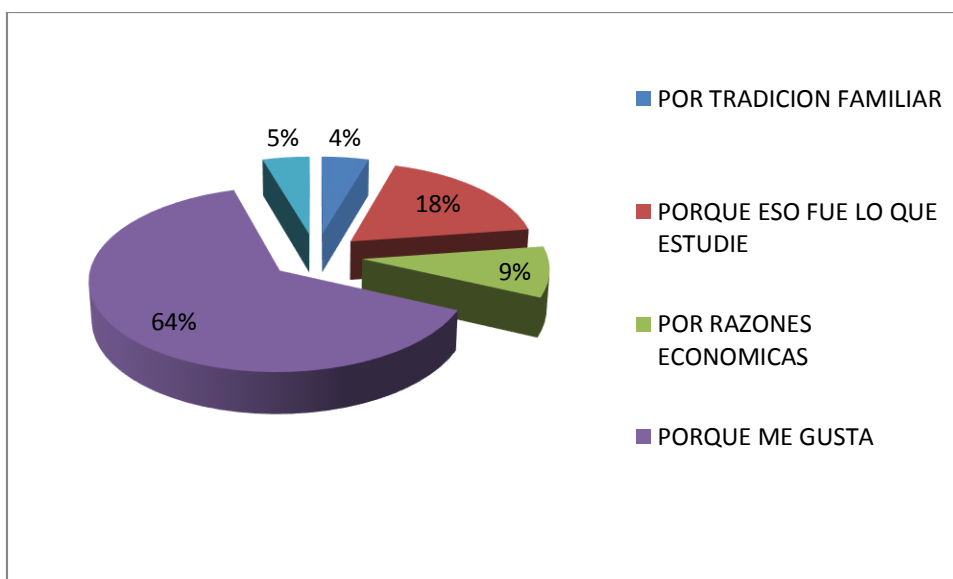


Gráfico 2: Causas por las que los profesores ejercen la docencia

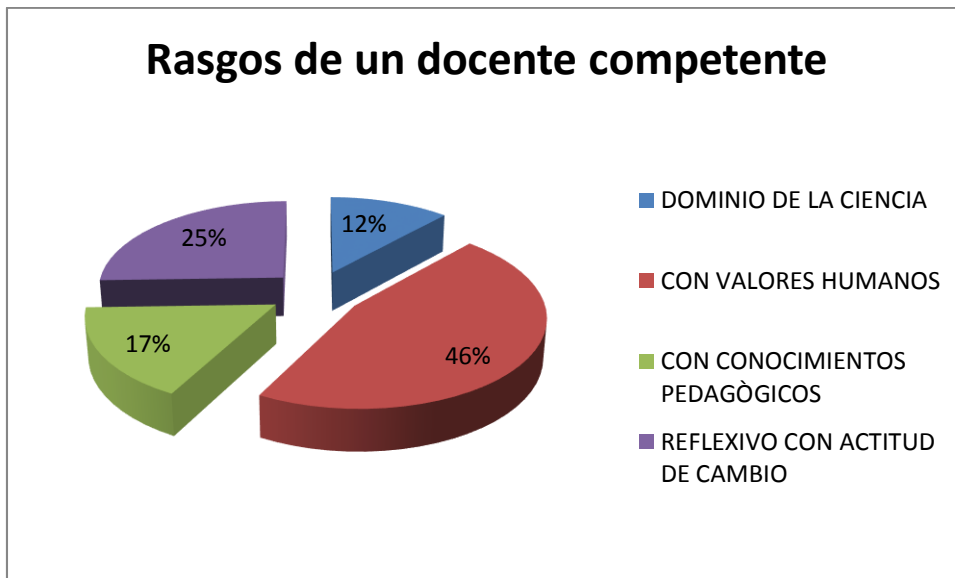


Gráfico 3: rasgos que debe poseer un docente competente

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALANÍS, A. (2001). El saber hacer de la profesión docente. México D.F.: Trillas.

ÁVALOS B. (2007) El desarrollo profesional continuo de los docentes: lo que nos dice la experiencia internacional y de la región latinoamericana. Rev. Pensamiento Educativo, Vol. 41, Nº 2, 2007. Recuperado el 16 de febrero de 2013 de página de internet.

BOLAM, R. & McMahon, A. (2004). Literature, definitions and models: towards a conceptual map. En C. Day & J. Sachs (Eds.). *International Handbook on the continuing Professional Development of Teachers*. Maidenhead, Berkshire: open University Press.

ESCUADERO Muñoz J.M. (2009) La formación del profesorado de Educación Secundaria: contenidos y aprendizajes docentes. En Rev. de Educación, 350. Septiembre-diciembre 2009, pp. 79-103. Recuperado el 16 de febrero de 2013 de página de internet

CAYETANO De Lella, *Formación Docente: El modelo hermenéutico-reflexivo y la práctica profesional* Instituto de Estudios y Acción Social (IDEAS)/Argentina. Bibliotecadigital.conevyt.org.mx/servicios/hemroteca/decisio/d5/index

GIMENO Sacristán J. (2010) La carrera profesional para el profesorado. Rev Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Número 68 (24,2). Zaragoza (España), Agosto, 2010. Recuperado el 16 de febrero de 2013 <http://www.aufop.com/aufop/paginas/view/1/home>.

GORODOKIN I. (2005) *La formación docente y su relación con la epistemología*. Revista Iberoamericana de Educación Recuperado el 16 de febrero de 2013 de página de internet

MONTERO Mesa L. (1999) Formación y desarrollo profesional: Cruce de dos miradas. En: XXI, Revista Educación. 1(1999). Recuperado el 16 de febrero de 2013 de página de internet.

PANIAGUA María Eugenia (2004). La formación y la actualización de los docentes: herramientas para el cambio en educación.

SARRAMONA J. (2007) Las competencias profesionales del profesorado de secundaria. En: 31 *Estudios sobre Educación*, ESE N°12 2007. Recuperado el 16 de febrero de 2013 de página de internet.

TORRES Rosa María (2007) La formación docente : Nuevo papel docente ¿qué modelo de formación y para qué modelo educativo?

VAILLANT D. (2007) Mejorando la formación y el desarrollo profesional docente en Latinoamérica. En: Rev. Pensamiento Educativo, Vol. 41, N° 2, 2007. pp. 207-222. Recuperado el 16 de febrero de 2013 de página de internet

CONTACTO

Nombre: Leonor Alexandra Rodríguez Álava

Institución: Universidad Técnica de Manabí

Formación Académica:

Licenciada en Psicología Educativa

Diplomado en Liderazgo Educativo

Magister en Desarrollo Educativo
Doctorando PhD en Ciencias Pedagógicas

Experiencia Investigativa:

Docente Tutor de Tesis de Maestría

Dirección: Cdla. Universitaria, 2º etapa

Ciudad: Portoviejo

País: Ecuador

email: alexanroa32@hotmail.com