



Noviembre 2018 - ISSN: 1989-4155

FORMACIÓN PEDAGÓGICA PERMANENTE PARA PROFESORES UNIVERSITARIOS.

Ernesto Geovani Figueroa González:

Doctor en Ciencias de la Educación (Administración Educativa). Certificado como docente en administración ante ANFECA, con perfil PROMEP, profesor investigador de tiempo completo de la Universidad Juárez del Estado de Durango.

Correo electrónico geovani.figueroa@ujed.mx

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Ernesto Geovani Figueroa González (2018): "Formación pedagógica permanente para profesores universitarios", Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (noviembre 2018). En línea:

<https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/11/formacion-pedagogica-profesores.html>

Resumen

La formación permanente del profesor universitario es de suma importancia ya que se parte de la hipótesis de que cursar una carrera no podrá proporcionar al docente todos los recursos para desempeñarse en el cambiante y globalizado mundo académico, aún cuando estos recursos estén relacionados con la habilidad para aprender y cambiar, el conocimiento es infinito y las formas de actuación del hombre también.

La realidad es más compleja en el caso de las instituciones de educación superior, si se tiene en cuenta que no hay carrera que forme al profesor de nivel superior. La necesidad de proporcionar una formación pedagógica al docente universitario para el desempeño de su función, constituye una realidad que justifica ampliamente la implantación de un proyecto dirigido a los profesores, que en su formación inicial no recibieron una preparación pedagógica para su práctica profesional.

Un análisis a los planes de desarrollo institucional de las diferentes universidades públicas de la República Mexicana, permite observar un marcado propósito hacia la búsqueda de soluciones para lograr una mejor formación pedagógica permanente del profesorado universitario.

Este trabajo pretende analizar los modelos de formación pedagógica y efectuar un planteamiento para la aplicabilidad en el ámbito universitario; por lo cual la temática se desglosa en introducción, planteamiento del problema, marco teórico referencial, análisis de modelos de formación pedagógica, bosquejo de un modelo de formación pedagógico y conclusiones.

Palabras claves: Formación pedagógica, profesores, universidad

Introducción

La formación permanente del profesorado universitario encuentra una justificación lógica en el hecho de que, el paso por una carrera podrá dar todos los recursos necesarios para desempeñarse en el cambiante mundo en que vivimos aún cuando estos recursos estén relacionados con la habilidad para aprender y cambiar, el conocimiento es infinito y las formas de actuación del hombre se transforman también, inevitablemente.

Esta realidad se hace más compleja, paradójicamente, en el caso de las universidades, si se tiene en cuenta que no hay carrera que prepare al profesor de nivel superior, lo que en el caso de las instituciones no pedagógicas encuentra la barrera de la ausencia de este perfil en sus docentes

El perfeccionamiento permanente de la calificación profesional del profesorado universitario, ha sido una aspiración del sistema educativo de los diferentes países del mundo; esta aspiración se enmarca dentro de la necesidad de obtener un mayor rango en la calidad educativa, término relacionado con las características del proceso y resultados de la formación del hombre.

Diversas son las alternativas que la investigación en educación ha puesto a disposición de la práctica, sin embargo aún subsiste la problemática de la falta de preparación pedagógica que presenta una parte de los docentes universitarios motivados por varias causas, dentro de ellas: a) Perfil no pedagógico de los docentes, b) Falta de un sistema coherente de formación y profesionalización desde el puesto de trabajo, c) Débil utilización de herramientas pedagógicas por parte de las academias normadas en la universidades, d) Tendencia a la investigación por encima de la docencia, entre otras.

En 1998, en la Unión Europea se lleva a cabo la Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI, de la UNESCO; En uno de los documentos aprobados se plantea: "Un elemento esencial para las instituciones de enseñanza superior es una enérgica política de formación del personal (...) Deberían tomarse medidas adecuadas en materia de investigación, así como de actualización y mejora de sus competencias pedagógicas mediante programas adecuados de formación del personal (...)" Estas aseveraciones encuentran su sustento en investigaciones realizadas en España, Estados Unidos, Venezuela, Colombia, Cuba y México, entre otros países.

Dentro de estas investigaciones se pueden mencionar "El desarrollo profesional del docente universitario" de José A Sánchez Núñez, España; "La capacitación del profesor universitario: ¿informativa o formativa? De César Villarroel, Venezuela, así como "El concepto de formación pedagógica: tradición y modernidad" de Carlos R. Bravo, Colombia. El denominador común de las investigaciones citadas entre otras, está en la búsqueda de vías para elevar a planos superiores el servicio educativo universitario.

Las razones planteadas demandan que en el plano de la investigación educativa se continúe la profundización y la búsqueda de propuestas que resuelvan el problema en determinados contextos y que a su vez tengan el carácter extrapolativo para su aplicación en cualquier situación de la práctica educativa en la educación superior.

El reto es grande ya que se han efectuado muchos esfuerzos por proporcionarle la formación adecuada y pertinente al docente universitario, utilizando diversos modelos de formación docente permanente, sin embargo los resultados dejan mucho que desear, ya que la situación universitaria es aún más compleja que cualquier otro de los ambientes educativos.

Este trabajo pretende analizar los modelos de formación pedagógica del docente, clarificando su conceptualización y efectuar un planteamiento aplicable en el ámbito universitario; por lo cual la

temática se desglosa en introducción, planteamiento del problema, marco teórico referencial, análisis de los modelos de formación pedagógica, planteamiento de un modelo de formación pedagógico y para finalizar las conclusiones.

Planteamiento del problema

¿Qué características eficaces y eficientes deben identificar a un modelo de formación pedagógica permanente para profesores universitarios?

¿Cómo mejorar la formación pedagógica permanente del profesorado universitario para favorecer una preparación adecuada para el ejercicio de la profesión docente?

Marco Teórico Referencial

En los últimos 20 años a nivel mundial, ha sido la preocupación de la investigación, la búsqueda de soluciones para la formación docente sin embargo no ha sido definitiva, no por un problema de incapacidad, si no por el contenido muy propio de cada época, lo cual esta sustentado en el carácter social e histórico de la educación.

Alliaud y Duschitzky (1992) mencionan que para Gimeno Sacristán, la formación docente se concibe como el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores para el desempeño de la función docente. Dicha formación es continua, se lleva a cabo a lo largo de toda la práctica docente, tomándose la práctica como eje formativo estructurante.

La educación permanente puede definirse como el proceso que mejora los conocimientos referentes a la actuación, las estrategias y las actitudes de quienes trabajan en las instituciones educativas. La finalidad prioritaria de la formación permanente es favorecer el aprendizaje de los estudiantes a través de la mejora de la actuación del profesorado.

Del Re (2000), considera útil la definición de modelo, por considerar que éste es un recurso para el desarrollo de la enseñanza, para la fundamentación científica de la misma, evitando que permanezca siendo una forma de hacer empírica y personal al margen de toda formalización científica.

Cada modelo es juzgado por su capacidad comprensiva en cuanto a la realidad de la enseñanza, dado que cada uno de ellos posee esa propiedad de filtro que le es propia y devela diferentes aspectos de la misma.

En este sentido surgieron los llamados modelos de formación permanente del profesorado, los cuales analizaremos brevemente.

Análisis de los Modelos de Formación Pedagógica

Para Barrios (2001), los modelos de formación del profesorado se han configurado históricamente sobre la base de dos concepciones: la primera define un conjunto de rasgos deseables en el profesional, y la segunda trasciende el ámbito de lo personal y visualiza al profesor en el contexto de la realidad compleja en la que se desempeña.

Los modelos de formación pedagógica son:

- El modelo teórico, cuyo propósito es formar profesionales capaces de responder a las exigencias que les plantee cualquier situación académica.

- El modelo crítico-reflexivo, que forma parte de un movimiento de renovación curricular y de la enseñanza más amplia, que asume la idea, como eje central de este movimiento, de “profesor-investigador”.

Zerchner (1983) establece cuatro paradigmas que a su juicio, es el punto que enmarca la teórica en la formación del profesorado:

1. El paradigma conductista, como formación del profesorado en competencias (comportamientos, conocimientos teóricos y prácticos). El criterio fundamental de la eficiencia docente es el desarrollo de aptitudes y conocimientos de los alumnos, medidos antes y después de la influencia del profesor.

2. El paradigma personalista o humanista, regido por el criterio de que la enseñanza es básicamente un proceso de relación interpersonal y desarrollo personal. Un “buen profesor es como un artista habilidoso capaz de facilitar el desarrollo personal del alumno”.

3. El paradigma tradicional-artesanal, la enseñanza es un proceso de ensayo-error, donde se aprende mejor al pasar un período de prácticas. Entiende al profesor como un transmisor de contenidos culturales, razón por la que también se denomina paradigma culturalista o racionalista.

4. El paradigma crítico-reflexivo, orientado a la indagación centrada en la investigación crítica y en la reflexión de las causas y consecuencias de las acciones en la clase. Trata de proporcionar a los profesores la capacidad intelectual de valorar su propia práctica, así como establecer una conexión entre la formación del profesor y la realidad sociopolítica exterior.

Al efectuar el análisis de los paradigmas anteriores, se infiere, la presencia de los mismos en diferentes modelos de formación del profesorado, no obstante en la actualidad existe una tendencia marcada hacia un mayor empleo del crítico reflexivo al acentuar la importancia de las potencialidades que reviste un proceso de formación concientizador, intelectual y analítico.

Existen otros autores, como el mexicano Ramón Gallegos Nava (1999) que en su libro Educación Holística, pedagogía del amor universal, aborda dos paradigmas en cuanto a la formación, el educativo tradicional y el educativo insertado en enfoques globales. En cuanto a este criterio se comparte la idea de que se continúa implicado en un primer paradigma tradicional y se aspira a la materialización del segundo.

Siguiendo el estudio elaborado por Spark y Loucks-Horsley (1990) en lo referente a la formación permanente, pueden agruparse en cinco modelos que sirven de punto de referencia, pero que no pueden considerarse cerrados en sí mismos. Pueden encontrarse en ellos estrategias y actitudes comunes, e incluso la finalidad puede ser la misma (producir una mejora en el aprendizaje de los estudiantes o en gestión de la institución, a partir de la formación del profesorado), pero lo que cambia son las concepciones, las actitudes frente a la formación y la enseñanza.

Por esta razón, ante cada uno de los modelos, para la formación permanente de los docentes, es posible preguntarse desde una posición reflexiva: ¿En qué medida este modelo afectará la actuación del profesor en el aula? ¿Porqué el modelo debería ser adoptado? ¿El modelo producirá diferencias notables en la actuación de los docentes?

Modelo de Formación orientada individualmente.

Este modelo se caracteriza por ser un proceso en el cual los mismos profesores son los que planifican y siguen las actividades de formación que creen puedan facilitar el aprendizaje.

La fundamentación del modelo parte de una observación de sentido común. Los docentes aprenden muchas cosas por sí mismos, mediante la lectura, la conversación con los colegas, la implantación de nuevas estrategias de enseñanza, la confrontación reflexiva con su propia práctica diaria, la experiencia personal, etc.

En todas las situaciones descritas los docentes aprenden sin la presencia de un programa formal y organizado de formación permanente. Partiendo de esta evidencia es posible planificar la formación del profesorado mediante programas que promuevan actividades que faciliten el aprendizaje individualizado.

La característica principal de este modelo es que el aprendizaje lo diseña el propio profesor. Es él quien determina sus objetivos y selecciona las actividades de formación que pueden ayudarle a cubrir los objetivos.

Los docentes pueden aprender individualmente realizando una investigación, llevando a cabo un proyecto de innovación subvencionado, realizando materiales curriculares u otras actividades relacionadas con el trabajo profesional de los enseñantes.

El modelo "Formación orientada individualmente" contempla muchos aspectos que son positivos, no obstante la ausencia de un "programa organizado" debilita las posibilidades que ofrece el modelo, ya que es factible lograr un programa donde se parta de las necesidades individuales y los docentes participen en la elaboración del programa y los objetivos que persiguen.

El modelo de observación-evaluación.

Este modelo se caracteriza por dirigirse a responder a la necesidad del docente, de saber cómo está afrontando la práctica diaria para aprender de ella. Otra premisa que subyace en este modelo es que la reflexión individual sobre la propia práctica puede mejorar con la observación de otros, la discusión y la experiencia en común.

Este modelo está asociado a una evaluación, según el criterio de muchos de los docentes, por lo que en general no lo consideran como una ayuda y tienen dificultades para entender sus ventajas. Tradicionalmente los docentes consideran a su clase como un lugar privado al que sólo se accede desde una posición de autoridad (el inspector para evaluarlo o el investigador para obtener datos), lo que limita en gran medida la efectividad que pueda tener el modelo.

El modelo de desarrollo y mejora de la enseñanza.

Este modelo tiene lugar cuando los profesores están implicados en tareas de desarrollo curricular, diseño de programas, o en general mejora de la institución y tratan con todo ello de resolver problemas generales o específicos relacionados con la enseñanza.

El modelo de formación supone, una combinación de modos y estrategias de aprendizaje que resulta de la implicación de los docentes en tal proceso.

La fundamentación del modelo está en la concepción de que los adultos aprenden de manera más eficaz cuando tienen necesidad de conocer algo concreto o requieren resolver un problema. Esto hace que en cada situación el aprendizaje de los profesores se guíe por la necesidad de dar respuestas a determinados problemas; otra idea que apoya este modelo es que las personas que están próximas a su trabajo tienen una mejor comprensión de lo que se requiere para mejorarlo.

El modelo de desarrollo y mejora de la enseñanza supone una combinación de modos y estrategias de aprendizaje que resulta de la implicación de los docentes en tal proceso, no

obstante, es insuficiente la actuación que presta al impacto de las experiencias de los profesores, así como a la mejora profesional a la que les ha llevado este proceso.

El modelo de entrenamiento.

En este modelo, los objetivos, el contenido y el programa lo establecen la administración o los formadores, aunque hay algunas propuestas que implican a los participantes en la planificación inicial del programa.

La concepción básica que apoya este modelo es que hay una serie de comportamientos y técnicas que merecen que los profesores la reproduzcan en clase; otra referencia que fundamenta este modelo es que los profesores pueden cambiar su manera de actuar y aprender a reproducir comportamientos en sus clases que no tenían previamente. Por esta razón se estima que este modelo constituye un medio para adquirir conocimientos y estrategias de actuación.

La teoría y la investigación sobre este modelo proceden de diferentes fuentes, en las que se refleja que, según los resultados esperados, el entrenamiento puede incluir exploración de la teoría, demostración de estrategias, prácticas de las mismas en situación de simulación, evolución sobre la actuación y asesoría en el lugar de trabajo.

Este modelo cubre en buena medida los objetivos que se esperan si se realizan en todas sus fases ya que los docentes pueden mostrar cambios significativos en sus conocimientos y actuaciones en el aula.

El modelo indagativo o de investigación.

Este modelo requiere que el profesorado identifique un área de interés, recoja información y basándose en la interpretación de estos datos, realice los cambios necesarios en la enseñanza.

Puede ser una actividad individual o hecha en grupos pequeños o llevada a cabo por todo el claustro de una institución. Es un proceso que puede ser formal o informal, y puede tener lugar en la clase, en un departamento docente, o puede ser el resultado de un curso en la universidad.

Los profesores desarrollan nuevas formas de comprensión cuando ellos mismos contribuyen a formular sus preguntas y recogen datos para darles respuestas.

Liston y Zeichner (1993) mencionan que las bases de este modelo se encuentran en las propuestas de Dewey, quien escribió que los profesores necesitan “una acción reflexiva”. Uno de los impulsores de este modelo es Zeichner quien señala que hace más de 30 años se ha ido planteando el tema de “los profesores como investigadores sobre la acción”, “los profesores como innovadores”, “los profesores que se autodirigen” y “los profesores como observadores participante”.

Un elemento que fundamenta este modelo es que la investigación es importante para el profesorado, pues por medio de ella detecta y resuelve problemas y, en este contexto, pueden crecer como individuos.

Cuando los docentes actúan como investigadores, el resultado es que toman decisiones al estar mejores informados, sus experiencias les sirven de apoyo para una mayor colaboración entre ellos y aprenden a ser mejores profesores, siendo capaces de observar más allá de lo inmediato, de lo individual y de lo concreto.

Pero la principal aportación de este modelo es que la administración, los formadores y los docentes trabajan juntos, cada uno puede aprender de la perspectiva del otro y buscar soluciones.

Se considera que los modelos valorados son portadores de aspectos importantes en la elaboración de un proyecto de formación permanente que contribuya significativamente a la profesionalización de los docentes; por lo que un tipo de combinación entre ellos se hace necesario en el contexto universitario.

Planteamiento de un modelo de formación pedagógico universitario

El Tratado de Libre Comercio exige a las sociedades un mayor nivel de competencia para ofrecer mejores productos; por otra parte, la globalización ha sido posible por el uso de la tecnología. Sin embargo, ésta, cada día se ha ido sofisticando, acelerando los procesos productivos y facilitando la intercomunicación, de tal manera que la competencia entre las naciones y sus respectivas sociedades, se torna cada día más vertiginosa.

Lo anterior, genera que los momentos se vuelvan más cambiantes y que los modelos educativos vayan quedando desfasados y obsoletos, por lo que es preciso que las universidades replanteen sus modelos de formación pedagógica, ya que la formación de docentes, en un mundo de competencias adquiere una relevancia importante y trascendental.

El estudio sobre el tema, la consulta a expertos en Pedagogía y la experiencia adquirida, han permitido buscar un modelo que logre una comprensión y ejecución de acciones de formación permanente más integradoras, que resuelvan la necesidad de profesores que no tienen perfil pedagógico alguno, así como otros que puedan perfeccionar su labor formativa y que genere correspondencia con el desarrollo científico actual.

El sustento del planteamiento estará en los enfoques integradores desarrollados desde finales del siglo XX por el mexicano Ramón Gallegos Nava, entre otros, así como las realizaciones teóricas del constructivismo y el enfoque histórico cultural de J. Piaget y L. S. Vigotski, respectivamente. No es un eclecticismo teórico el que se pretende, es ante todo, el aprovechamiento de las aportaciones más destacadas de teorías que han revolucionado la práctica pedagógica contemporánea.

Es importante tomar en cuenta que para Benedito, Ferrer y Ferreres (1995), el desarrollo profesional de los docentes universitarios debe guiarse por las siguientes orientaciones: 1) Profesional, 2) Personal, 3) Colaborativa y 4) Reformadora. El docente como profesional y como ser humano debe tener cubiertas todas éstas orientaciones para efectos de que su formación y profesionalización sea más integral y no sólo que cubra un solo aspecto, el profesional, como regularmente se hace en las universidades.

Un modelo de formación para profesores, desde el puesto de trabajo, debe regirse por principios, una estructura que permita una dinámica insertada en la establecida por la institución y por supuesto tener su propia identidad.

Dentro de los principios pueden considerarse los siguientes: 1. Principio de la pedagogización de los beneficiarios, 2. Principio de la integración del saber pedagógico, 3. Principio de orientación metodológica.

Estos y otros que pudieran agregarse en la dinámica de la indagación iniciada, pueden diferenciar la propuesta esencialmente en que incluye diferentes requisitos y contenidos de modelos ya existentes y a la vez se condicionan a las necesidades del contexto investigado.

En esencia la pedagogización se refiere a la incorporación de los contenidos de la ciencia pedagógica a la labor formativa de los profesores de la universidad, en particular a la Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED). La integración, no es solo impronta de la historia de la

educación, es una necesidad de la educación actual, que se sigue declarando, pero, no necesariamente cumpliendo en la práctica.

La orientación metodológica está dada por enriquecer la actuación integrada de los profesores a partir de la utilización de métodos y técnicas pedagógicas para lograr una formación óptima del egresado universitario, así como la aplicación de principios pedagógicos generales que en la práctica son obviados por desconocimiento.

El modelo que se pretende plantear estaría identificado por su carácter general, estratégico, integrador y la generación de la elevación profesional del personal docente de la UJED y por derivación en la Facultad de Contaduría y Administración.

Conclusiones

Después de haber efectuado un análisis detallado sobre los modelos de formación pedagógica y atendiendo a las sugerencias de analistas y académicos se ha llegado a las siguientes conclusiones.

1. La globalización ha obligado a las universidades a modificar su sistema de formación docente ya que para estar en concordancia con el nuevo ámbito internacional deberá reformar sus modelos de acuerdo al contexto de competitividad internacional.
2. Es importante que se defina una política universitaria en la formación y desarrollo de los docentes de nivel superior, que garantice que el profesor imparta una educación con los mejores niveles pedagógicos.
3. La formación pedagógica del profesorado universitario es de extrema importancia para generar la innovación, creatividad y reflexión en la práctica docente, como parte de las demandas del ejercicio profesoral.
4. La formación y profesionalización docente puede contribuir a incrementar la calidad de la formación del estudiante y en consecuencia a elevar la calidad de la educación universitaria estatal.
5. Derivado de la globalización y por el contexto educativo, es necesario concebir un modelo de formación pedagógica docente, aplicable en el ámbito universitario, concibiéndolo como un modelo continuo, integrador, holístico y sistémico.
6. La investigación seguirá siendo importante, ya que se requiere de nuevos modelos de formación docente que consideren la cultura del docente mexicano y más aún del nuevo contexto del alumnado.
7. La competitividad internacional debe llevar a la universidad a ser competitiva desde la calidad de la gestión y enseñanza, el logro de los objetivos y la eficiencia, por lo que la formación docente cobra una importancia trascendental.
8. La universidad como agente de cambio deberá buscar estrategias para eliminar los obstáculos que dificultan su desarrollo entre ellos, los institucionales y profesores.

Bibliografía

Aguirre Cárdenas, J. Formación pedagógica y didácticas universitarias. http://www.nhc.noaa.gov/ftp/graphiscs/ATB/AL_1302_W.GIF. 6 p.

Alliaud, A. y Duschitzky, L. (compiladoras), Maestros práctica y transformación escolar. Miño y Dávila Editores. Buenos Aires 1992.

Barrios, R. Oscar. La formación docente: Teoría y práctica. Centro de Informaciones pedagógicas. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, 2001 6 p.

Beltran, J.; García Alcañiz, E.; Moraleda, M.; Calleja, F.G. Y Santiuste, V.: Psicología de la educación, EUDEMA, Madrid, 1987.

Cascante, C. Proyecto docente de Didáctica General. Universidad de Oviedo. Inédito. 1996.

Carr, W; Kemmis, S. Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Editora Martínez Roca. Barcelona 1988.

Colectivo De Autores. Mined. Documentos normativos para el perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, 1998.

Colectivo De Autores. Mined. Curso Pedagogía 86. La Habana Cuba. 1986.

Del Carmen, L. Desarrollo curricular y formación permanente del profesorado. En Gil Pérez, 1990.

De Miguel, M. Y Otros. El desarrollo profesional docente y las resistencias a la innovación educativa. Servicio de publicaciones de la Universidad de Oviedo. Oviedo, 1996.

De Lella, Cayetano. Modelos y tendencias de la formación docente. I Seminario Taller sobre perfil del docente y estrategias de formación. Lima, Perú. 1999.

Del Re, G. (2000). Models and analogies in science. International Journal for Philosophy of Chemistry, Vol. 6, N0. 1, 5 – 15. <http://www.hyle.org/journal/issues/6/delre.htm>

Escontrela Mao, Ramón. La formación del profesor, modelos y tendencias: el modelo crítico reflexivo. Revista de Pedagogía. Venezuela 1992.

Fariñas, G. La selección de tareas docentes en el proceso de dirección de la enseñanza superior. Universidad de La Habana, La Habana, 1990. Inédito.

Fernández Pérez, M. La profesionalización docente en la escuela. Escuela Español, S.A. Madrid, 1988.

Fox, D.J., El proceso de investigación en educación, EUNSA, Pamplona, 1981.

Gallegos Nava, Ramon, Educación Holística: Pedagogía del amor universal. Pax México. México 1999.

García Cruz, Rubén. La profesionalización docente en la escuela. Tesis presentada en opción al título Académico de Master en Ciencias Pedagógicas. ISP Conrado Benítez. Cienfuegos, 1999. 68 p.

García Garrido, J.L. El futuro de la universidad en Europa y en España. Conferencia pronunciada en la Universitat d'Estiu de la Universidad Rovira i Virgili Tarragona en julio de 1998.

Gimeno, Sacristán, J. Y Pérez Gómez, A. La enseñanza: su teoría y su práctica. Madrid: Akal universitaria. 1982. 479 p.

Giroux, H. A. Los profesores como intelectuales. Ediciones Paidós/MEC. Barcelona, 1990.

González, Otmar. El enfoque histórico cultural como fundamento de una concepción pedagógica. Tendencias Pedagógicas Contemporáneas. Colectivo de autores. Universidad de La Habana. CEPES. Ciudad de La Habana 1991. 92-114 p.

Hernández Sampieri, L.; Fernández Collado, C. Baptista Lucio, P. Metodología de la investigación. MCGRAW HILL México DF 2003

Iglesias León, Miriam Y Otros. La preparación pedagógica de los profesores universitarios. Su impacto en la calidad de la Educación Superior. Ponencia presentada en 3ª Convención Internacional de la Educación Superior. Universidad 2002. 12 p.

Imberón, F. La formación y el desarrollo profesional del profesorado universitario. Hacia una nueva cultura profesional. Editorial Graó. Barcelona, 2000.

Liston, D. y K Zeichner 1993 Formación del profesorado y condiciones sociales de escolarización. Morata. Madrid.

Noguera Arrom, Joana. La formación pedagógica del profesorado universitario. Revista Bordón 53 (2), 2001. 269-277 p.

Pérez Gómez, A. La formación del docente como intelectual comprometido. Revista Signos. 8/9 1993. 42-53 p.

Primo Fernández, Manuel. Modelo básico para la superación del docente como investigador. Tesis de Maestría. Universidad de Cienfuegos, 2001.

Rodríguez, José Mª. Formación de profesores y prácticas de enseñanza. Un estudio de caso. Universidad de Huelva. Publicaciones. España. 1995.

Ruiz Iglesias M., El enfoque integral del currículum para la formación de profesionales competentes. IPN México DF. 2000

Shuare, M., La psicología soviética tal como yo la veo. Progreso. Moscú 1990.

UNESCO. Conferencia mundial sobre la educación superior. La educación superior en el XXI: visión y acción. Bruselas: UE, 1998.