

Fecha de presentación: diciembre, 2013 Fecha de aceptación: febrero, 2014 Fecha de publicación: abril, 2014

ARTÍCULO

EL DOCENTE Y SU ROL EN EL PROCESO DE SUPERACIÓN PROFESIONAL *THE TEACHER AND HIS ROLE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL OVERCOMING*

MSc. Marcial Alfonso García¹

E-mail: marcial@ucp.cf.rimed.cu

Dra. C. María Magdalena López Rodríguez del Rey¹

E-mail: magdac@ucp.cf.rimed.cu

MSc. Imandra Mendoza Domínguez²

E-mail: imendoza@ucf.edu.cu

¹ Universidad de Ciencias Pedagógicas: "Conrado Benítez García", Cienfuegos, Cuba.

² Universidad de Cienfuegos: "Carlos Rafael Rodríguez", Cienfuegos, Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Alfonso García, M., López Rodríguez del Rey, M. M., & Mendoza Domínguez, I. (2014). El docente y su rol en el proceso de Superación Profesional. *Universidad y Sociedad* [seriada en línea], 6 (1). pp. 52-60. Recuperado el día, mes y año, de <http://rus.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

En este trabajo, a partir de un estudio acerca del rol que debe cumplir el docente en su formación, se expone la necesidad de que este asuma una participación más protagónica en el proceso de superación profesional. Se presenta una concepción valorativa de la responsabilidad profesional que se asume con su superación. Desde esta perspectiva la autogestión se presenta como acción planificada, organizada y controlada por el profesor para gestionar, seleccionar, adquirir, procesar y utilizar los conocimientos en su desarrollo profesional. Se explica cómo se concreta a partir de su análisis secuencial y continuo y cómo desde ella se accede a la autorrealización personal, al autodesarrollo y crecimiento profesional.

Palabras clave:

Superación, profesional, docente, rol, proceso, desarrollo.

ABSTRACT

In this investigation, based on a study about the role of a teacher in his formation, it's very necessary his leading participation in the process of professional overcoming. It is represented a valuable conception of the professional responsibility assumed with his overcoming. From this perspective steps turns up like a planned action, organized and controlled by the professor to obtain, to select, to acquire, to process and to apply the knowledge in his professional development. It is explained how it can concrete beginning with his sequential and continuous analysis and how people can accede from it to personal auto realization, to the development and professional growth.

Keywords:

Overcoming, professional, teacher, role, process, development.

INTRODUCCIÓN

Garantizar la formación de los profesionales de la educación en Cuba es un proceso complejo y multifactorial; implica una renovación constante del diseño y desarrollo del currículo. Para ello se promueve la orientación de las influencias formativas hacia la satisfacción de las necesidades. En este marco, la superación del docente se identifica como el elemento clave para el éxito del cambio social y educativo.

Esto se avala al plantearse, cada día, nuevas exigencias a la propia "función docente" donde el profesor asume en el ejercicio una doble condición: debe ser protagonista e investigador de su práctica y un promotor de la cultura y la transformación de la realidad social en la que labora.

La práctica demuestra que la falta de conocimientos constituye una de las principales deficiencias que afecta el desempeño integral del profesor, pues, de acuerdo con el perfil de su formación inicial en relación con la ciencia, disciplina/asignatura que imparte, este configura el esquema conceptual metodológico que guía su intervención didáctica en concordancia con las exigencias del modelo educativo.

De tal caso, no debe reducirse la preparación a hechos, teorías y leyes que conforman el cuerpo académico de los conocimientos, sino que debe conocer además, los aspectos que marcan el desarrollo científico, sus resultados más recientes y las perspectivas para poder adquirir una visión dinámica, de la relación ciencia, tecnología y sociedad en el marco de la educación.

Así mismo, es imprescindible estar dotado de una visión integral de la cultura para saber seleccionar contenidos adecuados, conseguir los propósitos de formación del nivel que en particular incluyen los aspectos referidos a la futura actividad profesional, el desarrollo personalológico y la vida ciudadana.

Luego, hacer que la ciencia sea -al propio tiempo- accesible e interesante a los estudiantes y potencie su desarrollo pleno, resulta un reto profesional para el profesor por cuanto deberá dominar la didáctica, desempeñar con éxito la labor de investigación científica, convertirse en modelo práctico de profesional y ciudadano capaz de apreciar y enriquecer la cultura desde su propio desempeño.

Desde esta perspectiva la formación del profesor en cualquier país descansa en una condición de naturaleza trídica: el proceso de formación inicial, su experiencia práctica y en la apropiación de las particularidades del trabajo docente e investigativo que realiza como profesor. Estas, por tanto, constituyen las bases para el diseño y desarrollo de los procesos de formación del profesorado en función de mejorar la calidad de su labor.

En Cuba se le presta especial atención a la superación permanente de los profesores, orientando a la preparación desde una concepción estratégica, a partir de modelos que tienden a potenciar el desarrollo de este profesional, sin abandonar aquellas que como parte de la profesionalización de los docentes están legitimadas a nivel internacional en el postgrado, la investigación y el trabajo científico metodológico. La superación como forma particular del postgrado tiene como objetivo la formación permanente y la actualización sistemática, el perfeccionamiento de sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural. Sin embargo, el docente aún no asume una participación más protagónica en este proceso.

De ahí que el presente artículo tiene como objetivos: presentar un estudio acerca del rol de los docentes en el proceso de superación profesional y promover la autogestión del conocimiento como un vía de superación.

DESARROLLO

La naturaleza educativa del quehacer del docente exige la comprensión de una praxis cada vez más compleja que demanda el análisis multidimensional de la realidad. De este carácter emerge el reconocimiento de lo personal, lo disciplinar y lo pedagógico como referentes de su formación y desempeño. Esta distinción supone dejar claro que la selección de los docentes y de la superación profesional no puede limitarse a uno u otro aspecto, sino constituirse como resultado de la interrelación entre ellos.

De ahí que la dinámica de los cambios que se producen en el desempeño de los docentes se traduce en retos concretos asociados a la elevación de la calidad de los procesos que se llevan a cabo en la educación. Esta concepción se refuerza en la siguiente idea: *"el profesor es miembro integrante de una institución educativa, por lo cual su desarrollo y mejora profesional incide en la mejora institucional"*. (Sánchez, 1996: 64)

Desde esta idea la prioridad en el desempeño se convierte en el núcleo de cualquier sistema de superación pues en este se expresa la impronta de su trabajo en la calidad del proceso que dirige. Así, cualquier acción que se diseñe para lograr calidad debe orientarse primero a perfeccionar el desempeño del docente; con ello la calidad de todo el Sistema Nacional de Enseñanza.

Con este perfeccionamiento profesional se asciende al desarrollo social, el cual exige de procesos continuos de creación, difusión, transferencia, adaptación y aplicación de conocimientos. El saber, vinculado a la práctica, es una fuerza social transformadora que se debe fomentar de forma permanente para promover el desarrollo sostenible de la sociedad. Tal idea explica que el perfeccionamiento organizativo del proceso

de superación de los profesores parte de la concepción del docente como un profesional que requiere elevar su preparación para el desarrollo de la docencia.

Para ello se asume como superación profesional: *“El conjunto de procesos de enseñanza-aprendizaje que posibilita a los graduados universitarios la adquisición y el perfeccionamiento, continuo de los conocimientos y habilidades requeridas para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones laborales”*. (Añorga, 1994: 23)

En este sentido, al considerar al docente como sujeto del proceso de superación profesional, entienden la superación como un proceso guiado e intencionado de interiorización y exteriorización de las normas, valores y modos de actuación que debe incluir en la cultura profesional docente la especificidad del saber que precisa integrarse a la actividad pedagógica profesional, de manera que pueda otorgar una orientación formativa al proceso de enseñanza aprendizaje.

En este mismo orden, en trabajos presentados en el Octavo Congreso Internacional de Educación Superior 2012 celebrado en La Habana, Cuba, entre los que se encuentran los de los autores: Castro (2012) García y Rivera (2012), Morales y Carballo (2012), perciben la superación profesional como el proceso de formación que posibilita a egresados de los centros de enseñanza superior la adquisición, ampliación y perfeccionamiento de manera continua y sistemática de los conocimientos, habilidades básicas y especializadas que se requieren para que ese profesional tenga un mejor desempeño en sus funciones laborales, así como para su desarrollo cultural en general.

Estas concepciones están legitimadas en el Reglamento de la Educación de Postgrado de la República de Cuba en su artículo nueve, donde se concibe como objetivo de la superación profesional la formación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural.

En ambas ideas se observan rasgos comunes como es el perfeccionamiento del profesional para un mejor ejercicio de sus funciones y lo referido a elevar su cultura general que es esencial en un profesional de la educación. Es así que la orientación de este proceso se dirige a educar, instruir y desarrollar al ser humano de manera integral, dirigida a un fin; que puede ser general o especializado, acorde con las exigencias sociales. (Lira de Resende, 2008:12)

Desde estas posiciones se asevera que la superación, si es bien concebida, ofrece la posibilidad –por una parte- de que los docentes actualicen, amplíen y perfeccionen su caudal cognitivo, favoreciendo la adquisición de nuevos métodos y estilos de tra-

bajo,- y por otra- que se contribuya a su crecimiento humano en el contexto del entorno social donde se desenvuelve.

Por tanto, y a partir de estos criterios, el proceso de superación deberá dirigirse a satisfacer las necesidades percibidas por los profesores, es decir, basados en los conocimientos, habilidades y actitudes requeridas para un buen ejercicio de la docencia. Es por ello que el perfeccionamiento del desempeño del profesor se asume como orientación del cambio, en el que se integran cuatro elementos principales:

Cognitivo: incluye los conocimientos normativos que estructuran el pensamiento profesional, mediante las experiencias propias y grupales, en un proceso de interacción entre la teoría y la práctica en el que se toma como punto de partida los problemas de la práctica, y la búsqueda de soluciones por medio de recursos teóricos.

Cooperante: son acciones de ayuda en un clima de apoyo y cooperación entre sus miembros, de compartir conocimientos, sentimientos y experiencias entre iguales, así como la colaboración interinstitucional de carácter regional, es decir, entre los centros de educación, las instituciones de cultura, las organizaciones, organismos y empresas

Activo: son tareas que conducen a determinar el espacio de participación al docente, en los procesos de planificación, organización, ejecución y evaluación de su superación, que garantice un mayor sentido de pertenencia y compromiso, al convertirse en sujeto de su propia actividad formativa.

Reflexivo: son acciones que promuevan las reflexiones sobre la propia actividad profesional como estrategia de revisión, análisis y mejora permanente de la docencia. Esta reflexión puede realizarse en tres sentidos: Conocimientos: efectuada al nivel de teorías, principios conceptos, y creencias que enriquecen el conocimiento y el pensamiento profesional de los profesores; Experiencias: que les posibilita valorar sus desempeños y les ayuda a la toma de decisiones para mejorar su práctica educativa y Afectos: que les propicia el desarrollo de actitudes sobre su propia actuación docente, lo que potencia su autoestima y sentimientos de responsabilidad profesional.

Estos elementos que convergen en el proceso de superación en función de perfeccionar el desempeño de los profesores, cimientan las bases de una “formación continua” basada en procesos de investigación, acción e intercambio de experiencias siguiendo las distintas etapas de desarrollo profesional. El profesor pasará de la etapa de información, a la de superación intencional y guiada para luego acceder a practicar la autosuperación: en esta última ya tendrá una autonomía para

desarrollar proyectos de innovación educativa y participar en la formación colaborativa entre colegas.

Esta orientación favorecerá a la armonización del estudio de contenidos disciplinares curriculares; el tratamiento de estrategias didácticas, la valoración, la observación y la reflexión sobre la práctica, así como la colaboración colegiada entre profesores. Desde un aprendizaje significativo, en el cual el profesor se forma un pensamiento reflexivo que le aleje de un desempeño dogmático e ineficiente; se organiza el proceso de superación y se facilita el desarrollo personal y profesional desde un marco teórico y una práctica renovadora, marcada por la socialización de los resultados de cada profesor acerca de su propio desarrollo y las vías utilizadas para ello.

El sistema educativo en Cuba presta atención a la superación de sus docentes en función de su desarrollo profesional y humano, y con ello promueve la transformación del contexto donde ella tiene lugar. Tal consideración explica la necesidad de acciones de superación encaminadas a prever las carencias y potenciar el desarrollo del sujeto desde todas las actividades que se organicen. Por lo general estas toman como referencia los requisitos exigidos por las funciones que desarrolla; los conocimientos, actitudes, aptitudes y características de los recursos humanos para el desempeño y desarrollo de su personalidad.

Esta idea se asume como base orientadora y guía del proceso de superación de los docentes. En este sentido Sierra (2004:57), expresó que *“todo modelo que tenga como objeto la formación del individuo humano, sin dudas, tiene que partir de una concepción sobre la personalidad del individuo como objeto de formación”*.

Desde esta perspectiva la concreción práctica de esta idea descansa en que los sujetos se convierten en el centro de la acción educativa/ formativa de carácter desarrollador de la personalidad y en este sentido debe contribuir al mejoramiento humano y profesional de estos y con ello promover la transformación de la realidad educativa.

Tal consideración –desarrolladora– supone partir del diagnóstico de los sujetos, como punto de partida para definir las acciones que desde un enfoque sistémico, permitan el ascenso gradual y coherente a niveles superiores de desarrollo. La determinación de las necesidades y prioridades que resultan del diagnóstico debe dirigirse, tanto a la determinación de las necesidades como a los mecanismos –potencialidades– para su satisfacción en el propio contexto donde se desempeñan e insertarse de manera orgánica en el propio sistema de trabajo.

En él, la acción formativa y transformadora sobre el sujeto y su formación integral debe contribuir a reconocerse de manera profesional y social como profesor, los que se les reconoce,

–según Cortina, (2005)– como docentes en ejercicio con cualidades profesionales y humanas que le permiten enfrentar el proceso formativo. Estos deben caracterizarse por:

Dominio del modo de actuación profesional relacionado con los contenidos correspondientes. Pues son los encargados de lograr desde el componente académico, la preparación teórica necesaria para la solución de los problemas profesionales en la práctica pre- profesional y la vida diaria con un enfoque interdisciplinario e investigativo. Lo cual exige al profesor el dominio de estrategias pedagógicas que faciliten su actuación didáctica. Incluye por tanto la formación de las capacidades personales y profesionales de los docentes, a través de una serie de conocimientos, destrezas y actitudes que los profesores necesitan para desarrollar la profesión de enseñar.

Experiencia en el desarrollo de la investigación educativa. Supone realizar investigaciones, trabajos de desarrollo y de innovación tecnológica, así como servicios científico-técnicos y de aplicación que contribuyen al desarrollo de la sociedad y al perfeccionamiento de la vida social en su conjunto, hasta llegar a ser reconocido como un alto exponente de la actividad científica

Empleo correcto de las tecnologías de la información. Implica tener desarrolladas habilidades para el uso de los recursos tecnológicos presentes en las instituciones educacionales, reconocer su valor, saber cómo insertarlos en el proceso de enseñanza aprendizaje y su uso como fuente de superación, constituyen saberes imprescindibles de un profesor.

Poseer una alta sensibilidad humana. Se manifiesta en los valores que caracterizan a un educador, que le permita formar en sus estudiantes; valores éticos y morales, convicciones personales, hábitos de conducta y personalidades integrales desarrolladas, que piensen y actúen de manera creadora, aptos para construir la nueva sociedad.

Pero, este docente asume una multiplicidad de funciones para la cual el propio proceso en que está inmerso, también deberá influir en su desarrollo toda vez que él se erige como profesional de excelencia. Al respecto Rühling y Scheuch (2003:11) plantean: *“existe la necesidad de reconocer al profesor como parte más central del proceso de desarrollo, así como la autenticidad del contexto dentro del cual este se desempeña”*.

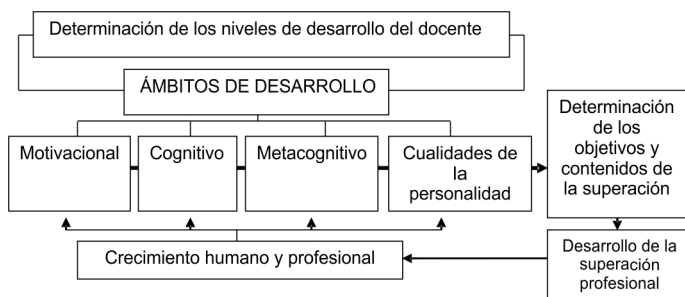
En principio, además de ejercer como profesor debe ser capaz de enfrentar las demás responsabilidades que tiene en su contexto escolar del nivel educativo en el que labora; así como enfrentar los retos familiares y sociopolíticos que le corresponden y que sus modos de actuación se correspondan con el que exige la profesión y la sociedad: su proyección

y modo de actuación es valorada por los demás miembros de la comunidad.

Desde esta perspectiva este profesor deberá prepararse para dirigir los procesos educativos, con una cultura que lo tipifique como profesor de alto valor cognitivo, tecnológico, científico, metodológico y humano. De tal caso la confrontación entre estas exigencias y la realidad individual /grupal de los profesores que se desempeñan, es el punto de partida para determinar las necesidades de superación las cuales pueden estar en el orden: docente, metodológico y científico.

Ahora bien la orientación desarrolladora incluye, además, su desarrollo personal y esto informa acerca de su proyección profesional/social, del sentido de pertenencia como profesor, de los valores en su más alta expresión, de las relaciones que crea en el proceso de superación y del desarrollo de la comunicación entre los miembros del colectivo, caracterizados, estos, por el desarrollo de competencias profesionales y por ofrecer soluciones aceptadas a situaciones dadas en los diferentes contextos de actuación -*familia, comunidad, ámbito laboral*-.

Las teorías desarrolladas por autores, tales como Sánchez (1996), Rühling y Scheuch (2003) y Cortina (2005), apuntan a cuatro ámbitos de desarrollo. En la figura que sigue se presentan como parte del proceso de superación profesional de los docentes.



Tal como se muestra la determinación de los objetivos y contenidos del proceso de superación y la perspectivas de desarrollo se concreta a partir de la determinación de los niveles alcanzados en los componentes motivacionales, cognitivos, metacognitivos y cualidades de personalidad, los cuales constituyen ámbitos de desarrollo y por tanto en la influencia del proceso para conseguir el perfeccionamiento de la superación y con ello la calidad del desempeño del profesor.

Luego, estos ámbitos de desarrollo son también referentes que guían el proceso de diagnóstico, la identificación de las áreas de intervención y por consiguiente la dirección del desarrollo personal profesional que debe propiciarse a los sujetos en el contexto en que se apliquen estas relaciones de coordinación, revelan su estructura y funcionamiento como un todo orgánico en el sujeto.

Tal determinación se justifica en la naturaleza de cada una en relación al desarrollo de la personalidad y su implicación en el ejercicio profesional. Lo motivacional está presente durante el ejercicio de la profesión y puede llegar a alcanzar planos superiores cuando son estimuladas. Al respecto Milián (2011:34) defendió la idea de que: *"en la dirección del proceso de superación es determinante que se desarrolle una motivación sistemática en función de estimular la actividad de autoaprendizaje"*.

Estas motivaciones pueden ser ampliadas y enriquecidas, en dependencia no solo de los motivos, intereses y aspiraciones profesionales, sino también de las particularidades organizativas y proyectivas de la labor que se desarrolla y las posibilidades de realización en correspondencia con la direccionalidad que se le atribuye al desarrollo individual y grupal de los profesores y de la implicación que este tenga en su propia superación.

Lo cognitivo, se concibe como aspecto esencial en la formación de los sujetos que dirigen el proceso de enseñanza aprendizaje y por tanto los contenidos de su desarrollo deben priorizar los aspectos relacionados con el desempeño como profesor; así como otros como el conocimiento de sí mismo, la autovaloración sistemática y la elaboración de proyectos de vida saludables y vinculados a la cultura general.

En el caso del desarrollo metacognitivo, se incluye el desarrollo de los procesos que permiten orientar, estimular los logros alcanzados, enfrentar los retos y vencer las dificultades. Le permiten al profesional no solo interpretar y procesar la información, sino usarla para comprender la realidad actual presente en la personalidad de sus estudiantes y modificarla, para vislumbrar las formas óptimas de apropiarse de los contenidos, así como también de entender en cada caso la manera en que el estudiante adquirirá los conocimientos con mayor facilidad y mostrarle ese camino, para servirle de guía en lo académico.

Por tanto, de lo que se trata es de asumir una concepción desarrolladora del proceso de superación que pone atención a la transformación cualitativa y al crecimiento profesional de los profesores, al desarrollo de ideas revolucionarias, abiertas al cambio, de capacidades creativas, pensamiento versátil y divergente, que permita al profesional adaptarse a transformaciones que se presentan y promoverlas e incorporarlas a su razón de actuar en la vida. Dicha concepción desarrolladora presenta un carácter social, individual, activo y significativo.

Carácter social: Se producen en la interacción entre los sujetos en el proceso de formación, donde tienen lugar la colaboración, el intercambio de criterios, el esfuerzo intelectual, elementos de una actividad compartida que permite cambios tanto en lo cognoscitivo, como en las necesidades y motivaciones del profesor.

Carácter **individual**, cada docente se apropia de la cultura como profesor de una forma particular por sus conocimientos y habilidades previos, sus sentimientos y vivencias, conformados a partir de las diferentes interrelaciones en las que ha transcurrido y transcurre su vida, lo que le da, el carácter irrepetible a su individualidad.

Carácter **activo**: Cuando el sujeto adopta una posición activa en el aprendizaje, esto supone insertarse en la elaboración de la información, en su remodelación, aportando sus criterios en el grupo, planteándose interrogantes, diferentes vías de solución, argumentando sus puntos de vista, etc., lo que le conduce a la producción de nuevos conocimientos o a la remodelación de los existentes.

Carácter **significativo**. Cuando el profesor como parte de su superación, pone en relación los nuevos conocimientos con los que ya posee, las relaciones que pueda establecer entre los conocimientos que aprende y sus motivaciones, sus vivencias afectivas, las relaciones con la vida, con los contextos sociales donde se desarrolla.

Esto debe encontrar expresión concreta en las cualidades de personalidad del profesional que ejerce como profesor, y expresar la mediación lógica entre aspiración socioeducativa – que precisa el modelo de educación donde se inserta desde el punto de vista laboral- la cultura del contexto donde se desarrolla, y las exigencias de su desempeño como profesional de la Educación en correspondencia con la tarea que se le asigna en este marco.

Estas ideas configuran un proceso de superación profesional que favorece en los docentes la adquisición, ampliación y perfeccionamiento de manera continua y sistemática de los conocimientos, habilidades básicas y especializadas que se requieren para que ese profesional tenga un mejor desempeño en sus funciones laborales, así como para su desarrollo cultural en general.

Desde este enfoque se requiere de un cambio en el rol del docente en el proceso de superación profesional: se trata de que él sea sujeto de su propio aprendizaje, responsable de su crecimiento profesional y humano, activo y transformador con respecto al conocimiento, a la propia realidad y así mismo.

Lo anterior implica dejar de ser un receptor pasivo de información. Para ello se exige la elaboración propia y el compromiso con la tarea de superación. Lo anterior requiere de disposición, motivación, postura activa y transformadora y autoevaluación sistemática de las acciones de superación que realiza.

En este cambio de rol la **autogestión del conocimiento** desempeña un papel fundamental en el proceso de superación profesional, la que se define, en interés de este trabajo, como la dirección de los nexos, las redes y los flujos de conocimiento

presentes en una institución, como parte de sus recursos humanos y materiales, que permitan la asimilación, procesamiento y uso de esos conocimientos desde lo individual o institucional.

Desde esta idea, se comprende como la capacidad para identificar necesidades de conocimiento asociadas a problemas y evaluarlas; buscar, producir, transferir, diseminar, aplicar conocimientos, tecnologías, que sirvan para atender esas necesidades que obstaculizan el desarrollo de los procesos que ocurren en las instituciones educacionales. Tal autogestión incorporará, desde luego, las dimensiones de gestión de la información, de tecnologías y de recursos humanos que se le suelen atribuir.

En definitiva, autogestionar el conocimiento en el contexto de las escuelas supone varios elementos: la asunción de la importancia del capital intelectual de las instituciones educativas, la recogida y distribución de toda la información y experiencias valiosas para cada colectivo, la facilidad de extracción de conclusiones a partir de los datos archivados, la permanente actitud de aprendizaje individual y colectivo, el impulso de la imaginación y la creatividad, tal y como lo expresa Carosio (2012:2) *“la autogestión nos devuelve el control y el poder de aprender de todo y de todos, sean estas personas o circunstancias”*.

Es así, que la autogestión del conocimiento apunta a crear valor a partir de los activos intangibles existentes. Es el proceso de captura de la información/conocimiento en cualquier lugar donde resida -en bases de datos, papel, o la mente de las personas- y su distribución hacia cualquier lugar donde ayude a producir los mejores resultados. Lo que se busca es llevar el conocimiento necesario en la forma y el momento adecuados a la persona que lo requiere para que pueda comprenderlo y elevar así su nivel de preparación.

Desde esa idea, la autogestión del conocimiento toma como sustento el aprovechamiento de los recursos propios y facilita el encuentro mucho más íntimo entre; prioridades del desarrollo, estrategias de superación y bienestar humano resultante. Esta asume, el conocimiento, como uno de sus principales soportes, a partir de que las soluciones se pueden alcanzar mediante la combinación y utilización inteligente de los conocimientos existentes, tal y como lo afirma Martínez Martínez (2011:23), al señalar que: *“los conocimientos acumulados de forma individual y colectiva constituyen fuente para estructurar cualquier forma de superación”*.

Lo anterior alcanza mayor objetividad si se conoce que buena parte del conocimiento que se necesita para resolver los problemas de superación de los docentes, existe en el contexto educativo donde este se desarrolla; y se trata más bien de aprovecharlo o transferirlo. Esto requiere de docentes capaces de planificar la búsqueda, localizar, procesar, registrar, presentar y evaluar la información, frente a lo cual deben ser activos y

no pasivos. Comprometerse en un enfoque de aprendizaje indagativo y aceptar su responsabilidad en su propia superación.

Una tarea adicional que asumen en la autogestión del conocimiento es saber determinar las herramientas éticas adecuadas para que pueda seleccionar la información ofrecida por diferentes medios, instituciones y personas, la que pudiera estar sesgada en función de los intereses profesionales e institucionales. De ahí que resulta importante que se asuma una perspectiva amplia de la tecnología, incluyendo no tecnologías físicas (equipos, aparatos), sino también las llamadas tecnologías sociales (metodologías, procedimientos, sistemas, cambios en la organización, entre otras).

En síntesis, el docente en su superación hace uso de recursos y herramientas que necesitan para explorar y elaborar nuevos conocimientos y destrezas, actúa como gestor de su aprendizaje. Este selecciona en qué se va a preparar de acuerdo con sus intereses y necesidades y reconoce las posibilidades de incrementar su propio conocimiento, tanto en función de las preguntas que vayan emergiendo de la propia práctica como de la información relevante que se va haciendo disponible, que solo con hábitos muy autónomos de aprendizaje es posible aprovechar.

Lo anterior expuesto no niega que la superación debe ser dirigida, en función del rumbo profesional de cada persona, de la evolución del medio donde se desempeña y de los cambios en los campos del conocimiento que deba manejar, aunque refuerza la idea que el docente tiene que desempeñar un papel activo en la planificación de su superación.

Ello exige de que el docente asuma un papel cada vez más autónomo y autodependiente, programar su propio proceso de aprendizaje -al definir su estrategia de preparación, llevarla a cabo y evaluarla de manera periódica-, combinar destrezas con actitudes, así como interactuar con otros docentes e identificar todas las fuentes de información que se posea, incluyendo a las personas que pueden ser útiles para la solución de un determinado problema, es preciso "saber quién sabe" y acudir a esa fuente.

Lo anterior requiere de docentes responsables. En este sentido Carosio (2012:1) señaló que: *"la responsabilidad implica hacerse cargo de nuestro proceso de aprendizaje. Primero reconocer la carencia, con lo doloroso o frustrante que esto pueda ser y luego buscar las alternativas de satisfacerla, estudiar, practicar, aplicar ganar esa experiencia que nos permite estar en una situación diferente a la inicial"*.

Es así que el nivel de responsabilidad de cada uno por su función o por su conocimiento es muy alto y, en algún sentido, es el equivalente de la autogestión pero en el seno de un equipo. El cumplimiento de los deberes morales como parte de la ética

humanista se presenta como parte de la autogestión desde una perspectiva compleja donde el docente es un ente activo de su aprendizaje con una participación plena, autónoma y responsable.

Por otra parte las habilidades son importantes, para que el profesor pueda autogestionar su propia superación y facilitar el intercambio y la producción de conocimientos. Es así que se precisa de habilidades para acceder y usar la información, dominar la metodología general para la selección, búsqueda, evaluación y uso de la información en todos sus formatos y valorar el contenido que tienen a su disposición.

Debe estar caracterizada, además, por la participación activa y consciente de los docentes, imprimiéndole su estilo y ritmo de trabajo atendiendo a sus características personales y a su nivel de aprendizaje en la realización de las acciones diseñadas, convirtiéndose en el sujeto de su superación, en un ejercicio caracterizado por ser dialéctico y constructivo.

Para lo cual se deberá planificar el sistema de acciones con una sistematización y consolidación de acuerdo con los niveles de asimilación del conocimiento reproductivo, productivo y creativo en correspondencia con el nivel alcanzado por los docentes. Es importante destacar que se necesita desarrollar en estos, tanto sus capacidades, como sus sentimientos y convicciones, es decir, de modo tal que el conocimiento adquirido posea un significado y un sentido personal donde se promuevan motivos como fuerza motriz de intereses profesionales.

Las relaciones internas entre los objetivos, contenidos y métodos (formas y medios) es otro elemento a tener en cuenta para garantizar la autogestión como forma de integración contenido- docentes, al seleccionar y estructurar el contenido partiendo del sistema de conocimientos, habilidades y valores en correspondencia con las necesidades identificadas y propósitos de la superación.

Se propone que la evaluación del cumplimiento de las acciones dirigidas a adquirir la preparación necesaria, esté basada en un alto componente de auto evaluación, de intercambio, de muestra de resultados parciales en el seno del departamento docente al que pertenece realizando el carácter cooperativo, sistemático y de autorregulación del proceso.

Todo lo anterior conllevó a la delineación de seis momentos fundamentales para el desarrollo de la autogestión del conocimiento:

Concientización y compromiso individual de los docentes con su superación. Se parte de la idea de Pablo Freire de "asumirse como tal", para desde ahí alcanzar "la comprensión dialéctica de la tarea" y tomar conciencia de la necesidad de la preparación y de la autogestión como una vía para alcanzarla.

Autodeterminación de las necesidades de preparación.

Se precisa, por parte del docente, sus principales insuficiencias, al tomar en consideración sus valoraciones y criterios acerca del nivel de preparación alcanzado. En esencia, este es un momento donde el docente realiza un autoanálisis de sus principales carencias.

Identificación de las fuentes del conocimiento en existencia.

En este momento el docente, determinará las tecnologías y recursos humanos con que cuenta la institución, portadoras de conocimientos que puedan ser utilizados como vía para su preparación. Se realizará un inventario de todos los recursos que puedan ser aprovechados en el proceso de autogestión del conocimiento.

Apropiación del conocimiento. Es el momento en que los docentes interactúan con la información, con otros y valorizan las experiencias alcanzadas. Ocurre la aprehensión de lo desconocido o se profundiza en elementos del conocimiento poco conocidos, se identifican las estrategias más afines a su personalidad, contexto, ayudas, recursos personales, entre otros.

Socialización del conocimiento. Es donde a cada docente se le dará un espacio en las actividades que se desarrollan en el nivel correspondiente para que exponga los conocimientos adquiridos. En ocasiones no es necesaria la creación del espacio ya que este puede presentarse de forma coherente en las actividades habituales que se realizan. Aquí es necesario que se debata sobre lo presentado y que se enriquezca lo aprendido mediante el análisis colectivo. Las publicaciones y las actividades colectivas, formales e informales son vías para socializar el conocimiento.

Autoevaluación de la gestión realizada. Consiste en que el docente valore la labor realizada, para ello confrontará la aspiración inicial con lo logrado y evalúe lo aportado a su preparación como resultado de la autogestión del conocimiento. Es momento para precisar qué conocimientos se alcanzaron y qué aún no se conoce, lo cual favorece la secuencia continua de la autogestión.

Este proceso continuado, contribuirá al desarrollo pleno de los docentes y a su autorrealización personal, mediante la autodirección prospectiva de su preparación, de lo que espera o quiere ser y hacer, y de la disposición que tenga para autosuperarse a partir de los recursos que tiene a su disposición.

Como se ha analizado, mediante la autogestión el docente pueda confrontarse consigo mismo, reflexionar sobre su modo de ser y desarrollar un seguimiento constante a su propio aprendizaje. De ahí que las prácticas de autogestión deben realizarse, por una parte, en función de resolver necesidades inmediatas, y por otra, con una perspectiva de futuro donde

se aproveche las potencialidades y posibilidades del entorno. Para su cumplimiento se requiere, de docentes comprometidos, con habilidades desarrolladas y capaces de evaluar los resultados de su autogestión.

CONCLUSIONES

El proceso de superación profesional precisa de que cada docente asuma como rol su preparación como parte de un proceso: cognitivo, cooperante, activo y reflexivo; que conlleve al perfeccionamiento de su desempeño y que le permita, a su vez, formar parte de la dinámica del cambio.

Las prácticas de autogestión deben realizarse, por una parte, en función de resolver necesidades inmediatas, y por otra, con una perspectiva de futuro donde se aprovechen las potencialidades y posibilidades del entorno. Para su cumplimiento se requiere, de docentes comprometidos, con habilidades desarrolladas y capaces de evaluar de forma regular los resultados de su autogestión.

Elevar la preparación de los docentes depende, en gran medida, de la descentralización de la gestión y de la acción individual dentro de las instituciones educativas, los que deben realizar una labor que incluya: la autodefinición de necesidades, la elaboración en forma personal de las acciones a acometer, así como la presentación de sus resultados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Añorga Morales, J. (1994). Proyecto para la Educación del sistema de Educación Avanzada, Sucre, UASB.
- Carosio Braica, N. L. (2012). Un mundo de aprendizajes: Autogestión del conocimiento [en línea]. 2012; [fecha de acceso: 7 de noviembre de 2013]. 9(17): [aprox.12 p]. URL disponible en: normacarosio.blogspot.com/2012/04/autogestion-del-conocimiento.htm
- Castro Escarrá, O. J. (2012). Una concepción sistémica para la superación del personal docente del Ministerio de Educación, La Habana, [CD-ROM] Evento Universidad 2012, IV Taller internacional "La formación universitaria de profesionales de la educación"
- Cortina Bover, V. M. (2005). El diagnóstico pedagógico en el proceso formativo del profesional de la educación en condiciones de universalización. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Pepito Tey". Las Tunas.

- García Navarro, X., y Rivera Olivero, A. M. (2012). La Universidad de Ciencias Pedagógicas, su papel en la superación de los docentes de la Educación Especial, La Habana, [CD-ROM] Evento Universidad 2012, IV Taller internacional "La formación universitaria de profesionales de la educación"
- Lira de Resende, GS. (2008). Propuesta de superación profesional psicopedagógica a distancia, on-line, en el tratamiento de las dificultades de aprendizaje, Ciudad de Habana, Editorial Universitaria.
- Martínez Soca, G. (2011). La preparación de los docentes en la utilización de los materiales didácticos. Tesis presentada en opción al título de Máster en Ciencias de la Educación. Instituto Superior Pedagógico "Conrado Benítez García".
- Milián Vázquez P. (2011). La superación profesional de los docentes de la carrera de medicina para el tratamiento del contenido de la Farmacología. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad "Carlos Rafael Rodríguez".
- Morales González, M., y Carballo Barco, M. (2012). La superación profesional del tutor para el desarrollo de la actividad científica ante los actuales retos de la Educación Superior, La Habana, [CD-ROM] Evento Universidad 2012, IV Taller internacional "La formación universitaria de profesionales de la educación"
- Sánchez Núñez, J.A. (1996). Formación inicial para la docencia universitaria.--Madrid. (En soporte digital)
- Rühling, M. y Scheuch, M. (2003). Formación de egresados de institutos superiores pedagógicos del Estado, Lima, Ministerio de Educación/GTZ
- Sierra Salcedo, R.A. (2004). Modelo teórico para el diseño de una estrategia pedagógica en la educación primaria y secundaria básica. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".