R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

PARÁMETROS DEL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

PARAMETERS OF TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT

PARAMÊTROS DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE

Juan Carlos Sánchez-Huete[1]
Solange Franci Raimundo Yaegashi[2]
Albert Marquès-Donoso[3]
Emanoela Thereza Marques de Mendonça Glatz[4]

Resumen
Un sistema educativo moderno y dinámico debe establecer la consideración de la función docente como factor esencial de la calidad de la educación. Para ello ha de prestarse una atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen dicha calidad de la enseñanza y, en especial, la cualificación y la formación del profesorado. El desarrollo profesional se ubica en una cultura de la actividad realizada que se contextualiza en averiguar en qué consiste la función docente desde la consideración de su visión social; esto es, cómo se ingresa en la carrera profesional y cuáles son los procesos de la formación inicial; cuál es el acceso del docente al desempeño de su ejercicio profesional, específicamente en el desempeño de la tarea a varios niveles, tales como su inserción laboral dentro de la organización escolar, la evaluación de dicho ejercicio profesional, la consolidación de su formación permanente y, por último, los procesos de investigación e innovación que acomete. Este artículo pretende focalizar el desarrollo profesional docente mediante unos parámetros que garanticen como alcanzar la plenitud profesional en el ámbito educativo.
Palabras clave: Desarrollo profesional; Docente; Educación; Enseñanza.

Abstract
A modern and dynamic educational system must establish the consideration of the teaching function as an essential factor in the quality of education. For this, priority attention must be paid to the set of factors that favor said quality of teaching and, in particular, the qualification and training of teachers. Professional development is located in a culture of the activity carried out that is contextualized in finding out what the teaching function consists of from the consideration of its social vision; that is, how to enter the professional career and what are

[1]Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad Complutense de Madrid (UCM). Profesor universitario en Centro de Estudios Superiores Don Bosco (CES Don Bosco), Universidad Complutense de Madrid (UCM). Madrid, España. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-7935-1633. E-mail: jcshuete@cesdonbosco.com
[2] Doctora en Educación por la Universidad Estadual de Campinas (UNICAMP). Profesora del Departamento de Teoría y Práctica de la Educación y del Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Estadual de Maringá (UEM). Maringá-PR, Brasil. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-7666-7253. Lattes: http://lattes.cnpq.br/5273356754482937. E-mail: sfryaegashi@uem.br
[3] Licenciado en Sociología por la Universidad Autónoma de Barcelona y alumno del doctorado en la UNED. Profesor Universitario en Centro de Estudios Superiores Don Bosco (CES Don Bosco). Universidad Complutense de Madrid (UCM). Madrid, España. Orcid: https://orcid.org/0000-0001-9538-7196. E-mail: amarques@cesdonbosco.com
[4] Magister en Educación por la Universidade Estadual de Maringá (UEM). Miembro del Grupo de Estudios e Investigaciones sobre Escuela, Familia y Sociedad (GEPEFS). Orcid: https://orcid.org/0000-0001-9645-3589. Lattes: http://lattes.cnpq.br/9653148932940212. E-mail: manuglatz@hotmail.com

Revista Imagens da Educação, v. 12, n. 4, p. 01-27, out./dez. 2022 ISSN2179-8427
https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.62694

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

the initial training processes; what is the teacher's access to the performance of their professional practice, specifically in the performance of the task at various levels, such as their labor insertion within the school organization, the evaluation of said professional practice, the consolidation of their permanent training and, finally, the research and innovation processes that it undertakes. This article aims to focus on professional teacher development through parameters that guarantee how to achieve professional fullness in the educational field.
Keywords: Professional development; Teacher; Education; Teaching.

Resumo
Um sistema educativo moderno e dinâmico deve considerar a função docente como um fator essencial para a qualidade da educação. Por isso, deve ser dada atenção prioritária ao conjunto de fatores que favorecem a qualidade de ensino e, em particular, a qualificação e formação de professores. O desenvolvimento desse profissional situa-se através de uma gama de condutas desenvolvidas, que buscam descobrir em que consiste a função docente a partir da consideração de sua visão social; ou seja, como ingressar na carreira profissional e quais são os processos de formação inicial; qual é o acesso do professor ao desempenho de sua prática profissional, especificamente, no desempenho da tarefa em vários níveis, tal como a sua inserção laboral na organização escolar, a avaliação no exercício profissional, a consolidação de sua formação permanente e , por último, os processos de investigação e inovação que ele desenvolve. Este artigo tem como objetivo enfocar o desenvolvimento profissional docente por meio de parâmetros que garantam como alcançar a plenitude profissional no campo educacional.
Palavras-chave: Desenvolvimento profissional; Professor; Educação; Ensino.

Introducción

Cuando se intenta acreditar un proceso como es el desarrollo profesional de los docentes, lo que se pretende es posicionar a un colectivo en torno a conceptos tales como prestigio, competencia o especialización, que van en la línea de un cierto carácter técnico de la profesión, con identidad propia que permita abordar temas referentes a la actividad laboral y en el marco de la autonomía de los centros educativos y de los procesos de gestión del aula.

Por tanto, abogamos por un desarrollo profesional que reúna características de tipo científico, técnico, cultural y humanístico, contextualizado en una corriente social donde se den las condiciones propicias para la gratificación emocional y el reconocimiento profesional mediante indicadores de rendimientos justos y equitativos.

El objetivo es focalizar el desarrollo profesional docente mediante unos parámetros que garanticen como alcanzar la plenitud profesional en el ámbito educativo.

El desarrollo de la profesión docente suele acontecer de una manera solitaria. “El problema del aislamiento está profundamente enraizado. Con frecuencia, la misma arquitectura lo respalda. El horario lo refuerza, la sobrecarga lo mantiene. La historia lo justifica” (Fullan; Heargraves, 1997, p.27). “La enseñanza no es la profesión más antigua, pero es ciertamente una de las más solitarias” (Fullan, 1994, p. 149).

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

El trabajo en equipo permite satisfacer necesidades de desarrollo personal y profesional al favorecer el sentido de pertenencia a un grupo, facilitar las necesidades de formación, investigación e innovación y permitir la creación de redes de aprendizaje. Si se hace poco trabajo interdisciplinario y raramente se comentan las buenas prácticas, "el perfeccionamiento del profesorado se limitará a las iniciativas individuales aisladas de desarrollo profesional" (Beaudoin, 2013, p. 100). López Hernández (2007) manifiesta que los centros educativos, con sus equipos directivos al frente, deben establecer medidas que promuevan el trabajo colaborativo y favorezcan el desarrollo de fines comunes, fomenten las relaciones basadas en la ayuda mutua y diseñen y desarrollen proyectos colectivos de carácter innovador.

Otro problema añadido es el que tiene que ver con los cambios tecnológicos. Hace no pocas décadas, la escuela se convertía en el único vínculo con el conocimiento y con la información. En la actualidad, los medios de comunicación, las redes sociales, internet, monopolizan el panorama y han hecho perder este papel a la institución educativa y a quien desempeña su tarea en ella. Y eso implica una revisión de la escuela, de cómo seleccionar tanto conocimiento que se produce para dar respuesta sistemática e integral.

Concepto y factores que intervienen

Una revisión histórica del concepto, realizada por De la Herrán Gascón (2008) destaca, en primer lugar, a García Morente (1936), que fijó la importancia de extender el efecto de la formación y el desarrollo del docente a la vida cotidiana, más allá del ámbito de su profesión.

Stenhouse (1987) estableció una relación estrecha entre desarrollo profesional y desarrollo curricular, pues convergen en el proceso de investigación, creatividad y la capacidad de adoptar una postura reflexiva en relación con la práctica. No se identifica sólo con la previa preparación académica.

Littie, Sparks y Loucks-Horsley ofrecen esta definición, citada por Fullan: "El desarrollo del personal es concebido ampliamente para incluir una actividad o proceso proyectado para mejorar las habilidades, actitudes, entendimientos o actuación en los roles presentes o futuros" (De Vicente Rodríguez, 1994, p. 68).

Revista Imagens da Educação, v. 12, n. 4, p. 01-27, out./dez. 2022 ISSN2179-8427
https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.62694

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

De Vicente Rodríguez (1995) lo concibe, desde una triple perspectiva (profesional, personal e institucional), como:

> Un proceso encaminado a incrementar el crecimiento profesional y personal de los profesores, en un clima organizativo positivo, respetuoso y favorecedor, o sea, a obtener una continua y responsable autorrenovación de los profesores y de las escuelas para, como consecuencia, conseguir el fin esencial: la mejora del aprendizaje de los alumnos (Vicente Rodríguez, 1995, p. 68).

Duke y Stiggins (1997) lo definen como el proceso mediante el cual el profesorado, que ya es mínimamente competente, adquiere mayores niveles de competencia profesional y acrecienta su comprensión hacia sí mismo, hacia sus funciones, hacia los contextos y hacia su carrera profesional. Más allá de los niveles de idoneidad, el desarrollo profesional atiende a niveles de excelencia profesional.

Para Rodríguez Neira (1999):

> El desarrollo profesional de los docentes constituye un proceso de autodeterminación basada en el diálogo colegiado, a medida que se implanta un tipo de comprensión compartida por los protagonistas, tanto acerca de las tareas profesionales como de los medios necesarios para llevarlas a cabo (p. 178).

También se hace referencia a la mejora continua al entenderlo como "[…] proceso de formación continua a lo largo de toda la vida profesional, que produce un cambio y mejora en las conductas de los docentes, en la forma de pensar, valorar y actuar sobre la enseñanza" (Ruiz Ruiz, 2000, pp. 207-208).

Dewey (2004) menciona que el desarrollo no es solamente un continuo proceso de crecimiento; también supone una dirección en la que se le da importancia a la derivación de la práctica profesional basada en una doctrina del desarrollo profesional asentada en la calidad espiritual y el ideal de la persona.

"Es el proceso gradual mediante el cual la profesión se desarrolla a través de la acumulación de descubrimientos y aprendizajes individuales y colectivos fruto de la reconstrucción de la experiencia" (Feixas, 2004, p. 31).

La identidad profesional, de acuerdo con Beijaard, Meijer y Verloop (2004) es un proceso evolutivo de interpretación y reinterpretación de experiencias y conocimientos, una

Revista Imagens da Educação, v. 12, n. 4, p. 01-27, out./dez. 2022 ISSN2179-8427
https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.62694

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

noción que se corresponde con la idea de que el desarrollo profesional es un proceso continuo, un aprendizaje a lo largo de la vida. No es la respuesta a ¿quién soy?, sino a ¿qué quiero llegar a ser? Implica, pues, a la persona y al contexto.

Sin duda alguna, la posición integradora ante este concepto nos emplaza a ofrecer un panorama que describe un proceso de crecimiento humano y técnico, de cualificación y de actualización en áreas pedagógicas. Siempre que sea colaborativo en el desarrollo de destrezas de innovación pedagógica, generará dos tipos de compromiso: uno de reto personal por la propia superación; otro, de índole social, que procura el cambio educativo de la institución donde el docente desarrolla su labor.

Para llegar a colaboraciones significativas son necesarias las vinculaciones en las relaciones interpersonales entre alumnos, familia y sociedad en general, pero también entre los profesionales. “La colaboración auténtica necesita compartir un mismo lenguaje y una misma concepción del problema que se ha de intentar solucionar” (Martín Pérez, 2006, p. 54).

El desarrollo profesional atañe a la actividad desempeñada por el docente en su vida profesional, donde influyen factores tales como los conocimientos, la experiencia, las formas de enseñar y de aprender, tanto a nivel individual como colectivo.

La carrera docente enfrenta, a quien la desarrolla, a situaciones inciertas y problemáticas, donde se ponen en juego habilidades para enfrentarse a ellas. “La forma en que interpreta intrínsecamente las situaciones puede influir positiva o negativamente en la manera que actúa para salvar y aprovechas cada situación en su desarrollo profesional” (Martínez Treviño, 2007, p. 73).

Martínez Treviño (2007) define que el desarrollo profesional:

> Consiste en todas las experiencias de aprendizaje natural y en las actividades conscientes y planificadas, que pretendan aportar un beneficio directo o indirecto al individuo, grupo o escuela y que, a través de estos, contribuyen a la calidad de la educación en el aula. Es el proceso por el cual, solo y con otros, el profesorado revisa, renueva y extiende su compromiso como agente de cambio con los fines morales de la enseñanza, y por el que adquiere y desarrolla críticamente los conocimientos, destrezas e inteligencia emocional esenciales para la reflexión, la planificación y la práctica profesionales adecuadas con los niños, los jóvenes y los compañeros en cada fase de su vida docente (pp. 74-75).

Revista Imagens da Educação, v. 12, n. 4, p. 01-27, out./dez. 2022 ISSN2179-8427
https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.62694

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

El desarrollo profesional, unido al desarrollo personal, "depende de manera principal de la "conciencia aplicada" a su propia formación, que asocia niveles de comprensión y compromiso personal y social distintos" (De La Herrán Gascón, 2008, p. 111).

Sostienen Marcelo y Vaillant (2013) que:

> La construcción de la identidad profesional se inicia durante el período de estudiante en las escuelas, pero se consolida después en la formación inicial, y se prolonga durante todo su ejercicio profesional. Esa identidad no surge automáticamente como resultado de la titulación, sino más bien al contrario, es preciso, construirla y modelarla. Y esto requiere un proceso individual y colectivo de naturaleza compleja y dinámica, lo que conduce a la configuración de representaciones subjetivas acerca de la profesión docente (p. 35).

Factores

Entre sus características más destacadas están (Marcelo; Vaillant, 2013):

- Fundamentado en el constructivismo; se piensa que el profesor aprende de manera activa involucrándose en tareas de enseñanza, evaluación, observación y reflexión;
- Concibe al profesor como práctico reflexivo; las actividades de desarrollo profesional radican en ayudar a construir nueva teoría y práctica pedagógica;
- Carácter procesual y continuo, en el que pueden identificarse fases;
- Se produce en contextos concretos. Las experiencias más eficaces para el desarrollo profesional son las que se apoyan en la escuela y se registran en las actividades cotidianas de los profesores. No hay un modelo eficaz, en general; las escuelas y los docentes deben evaluar sus propias prácticas;
- Se proyecta como un proceso colaborativo;
- Orientado al desarrollo del individuo y al desarrollo de la organización;
- Evoluciona de situaciones fragmentadas e inconexas a propuestas integradoras y con metas definidas;
- De ajustarse a las necesidades de los profesores ha de orientarse hacia las de los alumnos;
- De estar establecida por la administración educativa ha de concentrarse en la escuela;
- De estar desarrollado fuera de la escuela a desplegarse dentro de ella;

Revista Imagens da Educação, v. 12, n. 4, p. 01-27, out./dez. 2022 ISSN2179-8427
https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.62694

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

- De una orientación hacia la transmisión de conocimientos y habilidades de los expertos hacia los docentes, debe guiarse al estudio por parte de los profesores de los procesos de enseñanza/aprendizaje;
- De un desarrollo profesional dirigido a los profesores como principales destinatarios, ha de configurarse como un desarrollo profesional dirigido a todas las personas implicadas en el aprendizaje de los alumnos;
- De un desarrollo profesional para profesores individuales, debe avanzar a la creación de comunidades de aprendizaje en la que profesores, estudiantes, directores y persona de apoyo, actúen como profesores y como estudiantes;

Parámetros del desarrollo profesional docente

Existen diversas formas para mejorar la calidad de la docencia, una de las cuales es el desarrollo profesional docente (Vélaz de Medrano; Vaillant, 2009). Se dan ciertos parámetros, que deben entenderse y desarrollarse en la práctica, para que el desarrollo profesional docente sea exitoso y proyecte en la educación todo su potencial.

Cuadro 1 - Parámetros del desarrollo profesional docente

Parámetro	Descripción del parámetro
P.1.	Profesión docente y sociedad del conocimiento.
P.2.	Políticas para el desarrollo profesional docente.
P.3.	Qué es un docente.
P.4.	La formación del docente.
P.5.	Competencias del docente.
P.6.	Evaluación del desarrollo profesional docente.
P.7.	La investigación-acción del docente.
P.8.	Apoyo al desarrollo profesional docente.

Fuente: Elaboración propia.

Parámetro uno - Profesión docente y sociedad del conocimiento

Revista Imagens da Educação, v. 12, n. 4, p. 01-27, out./dez. 2022 ISSN2179-8427
https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.62694

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

Trata de cómo la profesión docente se dispone ante la sociedad del conocimiento y los retos que desafían a los profesores, así como las respuestas que deben dar los nuevos programas de formación de docentes.

Numerosos estudios y trabajos de investigación indican que la falta de tiempo para atender a las múltiples responsabilidades que debe desempeñar el profesor no permite, precisamente, que su atención se pueda dirigir hacia ese aspecto formativo tan importante en su formación. Y señalan parece sea esta la causa fundamental del agotamiento de los docentes, excesivamente sobrecargados de trabajo. "El papel del profesor se ha transformado entre otras razones porque debe asumir un mayor cúmulo de responsabilidades, así como por el aumento de las exigencias a las que se encuentra sometido" (Marcelo; Vaillant, 2013, p. 11).

En esta tesitura, los profesores se dedican a desarrollar una actividad fragmentaria, en la que simultáneamente atienden a tareas muy diversas, lo que les imposibilita alcanzar con satisfacción estándares de dominio sobre las distintas funciones que les demanda el sistema educativo.

"El cambio tecnológico y la apertura hacia la economía global basada en el conocimiento llevan necesariamente a replantearse las competencias y destrezas que las sociedades deben enseñar y aprender" (Marcelo; Vaillant, 2013, p. 16).

Parámetro dos - Políticas para el desarrollo profesional docente

El segundo de los parámetros considerado son las políticas implementadas para un desarrollo profesional docente efectivo mediante reformas educativas. El análisis de lo acontecido en las últimas décadas confirma que, en muchos casos, el desarrollo profesional docente genera dudas razonables acerca de lo que debe hacerse cuando se precisa de un cambio educativo.

Díaz-Villa (2011) mantiene que en la educación:

> Los cambios han afectado profundamente las circunstancias particulares de los individuos que se ven forzados a moverse en escenarios laborales inestables que les genera incertidumbre, pero a la vez, les obliga a mejorar su calificación profesional u ocupacional. Esto último ha tenido un gran impacto en los sistemas educativos nacionales, los cuales deben adecuarse cada vez más a diferentes demandas (p. 11).

Revista Imagens da Educação, v. 12, n. 4, p. 01-27, out./dez. 2022 ISSN2179-8427
https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.62694

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

Desgraciadamente todo pasa por la falta de políticas de compromiso sobre los recursos económicos invertidos y su incidencia directa en el aula. Para transformar el desarrollo profesional docente se debiera operar sobre los sistemas sociales y económicos, huyendo de políticas parciales en materia educativa, tan de parchear sobre lo hecho en vez de generar modelos de pensar y hacer política educativa innovadora.

En su análisis del sistema educativo finlandés, Laukkanen (2014, p. 33) fija dos claves interesantes: por un lado, el *ethical approach*, que significa situar la búsqueda de lo mejor de cada estudiante como criterio principal que debe guiar las decisiones de profesores; por otro, el *research-based approach*, cuyo objetivo es formar profesores reflexivos, que comprendan la evidencia basada en la investigación y cómo esta se conecta con su trabajo.

Las experiencias de los sistemas educativos que alcanzan el éxito resaltan la importancia de tres aspectos: "conseguir a las personas más aptas para ejercer la docencia; desarrollarlas hasta convertirlas en instructores eficientes; y garantizar que el sistema sea capaz de brindar la mejor instrucción posible a todos los niños" (Barber; Mourshed, 2007, p. 6).

Parámetro tres - Qué es un docente

Este parámetro es una pregunta de reflexión acerca del concepto sobre la construcción social del trabajo docente, que analiza las características del oficio de enseñar. Ya comentábamos en el primer parámetro como ese rol del profesor ha cambiado por la cantidad de responsabilidades que asume.

El docente es un trabajador cualificado que se desempeña en un sistema jerárquico, donde un superior transmite las decisiones sobre qué, cuándo y cómo debe enseñar. A pesar de que las funciones de programación y planificación son inherentes a la función docente, cada vez es más cierto que se realizan menos, siendo otros quienes proceden con esos dictámenes, dejando al profesor la de ser mero ejecutor de los mismos. Este currículo denominado como "presentado a los profesores", "es el resultado de la traducción, interpretación y elaboración hecha de los contenidos curriculares en diferentes instancias

Revista Imagens da Educação, v. 12, n. 4, p. 01-27, out./dez. 2022 ISSN2179-8427
https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.62694

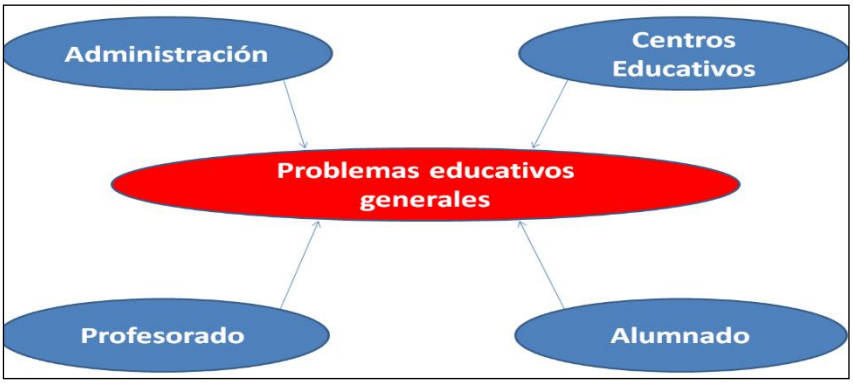
R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

comerciales (editoriales, centros de producción audiovisual…) y educativas (servicio de publicaciones, proyectos curriculares de centros…" (Bautista García-Vera, 2008, p. 273).

Puede sea necesario preguntar "qué es la enseñanza" y analizar su carácter de servicio personal, de la responsabilidad y del trabajo del día a día de los docentes en las aulas. No se debe emplear indistintamente enseñanza y educación. La primera ha de ser entendida como la transmisión de conocimientos científicos; la segunda, como la comunicación de unas convicciones morales, filosóficas y religiosas conformes con una determinada ideología.

Esta profesión se basa en una práctica a la que le cambian los problemas (Cuadro 2) que se suscitan en torno al acto educativo (Sánchez Huete, 2013, pp. 23-25):

Cuadro 2 - Esquema de los problemas educativos generales



Fuente: Sánchez Huete, 2013, p. 23.

Administración: formación del profesorado inadecuada; recursos humanos insuficientes.

Centros educativos: falta de formación de los directivos; agrupaciones de alumnos (excesiva diversidad en el aula / edades en lugar de capacidades); falta de coordinación en el profesorado (entre cursos / entre etapas); falta de recursos o mala gestión de los mismos (apoyo a las TIC).

Profesorado: falta de motivación, de autoestima y de compromiso; excesiva dependencia de los libros de texto; recursos digitales utilizados de forma inadecuada; falta de cultura colaborativa y excesivo individualismo; escasa formación continua (por falta de tiempo y/o desmotivación).

Alumnado, en dos ámbitos:

Revista Imagens da Educação, v. 12, n. 4, p. 01-27, out./dez. 2022 ISSN2179-8427
https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.62694

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

- Escuela: desmotivación; falta de esfuerzo personal; falta de disciplina;
- Familia: desestructuración familiar; escasa o nula implicación de los padres; exceso de actividades; falta de autoridad en los padres; uso de las nuevas tecnologías.

Parámetro cuatro - Formación del docente

Este parámetro nos sitúa ante la formación docente, entendida como proceso continuo desde la formación inicial al desarrollo profesional mediante la formación permanente, y vinculado a un factor esencial, el de la calidad de la educación.

Climent Rodríguez y Carrillo Yañez (2003), retomando las ideas de Krainer y Goffree (1999, p. 295), dicen que:

> Entendemos formación del profesor como un proceso interactivo (inmerso en un contexto social, organizativo, cultural...), básicamente entre formadores y estudiantes, pero incluyendo también las interacciones sistemáticas entre profesores dirigidas al crecimiento profesional. Al mismo tiempo, podemos ver la formación del profesor como un entorno de aprendizaje para todos los involucrados en este proceso de interacción (p. 2).

La formación inicial de los docentes es una condición necesaria, pero no suficiente, en una sociedad donde los cambios se producen a ritmo vertiginoso con procesos tecnológicos que demandan nuevas competencias profesionales. Para afrontar estos retos hay que proyectar el aprendizaje como un proceso continuo e ininterrumpido y, por eso, las administraciones educativas deben promover la actualización y la mejora continua de la cualificación profesional de los profesores, en función de la adecuación de sus conocimientos a la evolución del conocimiento.

Los programas de formación permanente deben contemplar la adecuación de los conocimientos a la evolución de la ciencia y de las didácticas específicas.

Las razones que avalan la necesidad de formación permanente en el desarrollo personal y profesional son:

- La cualificación del docente desde una perspectiva personal y de equipo;
- La contribución efectiva al desarrollo equilibrado de los alumnos;
- La mejora de la enseñanza y de la propia institución educativa.

Revista Imagens da Educação, v. 12, n. 4, p. 01-27, out./dez. 2022 ISSN2179-8427
https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.62694

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

En definitiva, cabe entender la formación permanente como un requisito del desarrollo profesional del profesorado que se concibe como las actuaciones de preparación y emancipación profesional del docente para elaborar crítica, reflexiva y eficazmente un estilo de enseñanza eficaz y eficiente.

Parámetro cinco - Competencias del docente

Los nuevos ambientes de aprendizaje que se generan para el desarrollo profesional docente, hoy más que nunca de forma tan vertiginosa, nos sitúan en un escenario caracterizado por la variabilidad de recursos y experiencias: portales educativos; cursos y aulas virtuales alojados en plataformas de teleformación, desarrolladas especialmente para un fin determinado o pensadas para una situación concreta, o disponibles libremente como *Moodle*; entornos virtuales de aprendizaje (EVA o Virtual Learning Environment -VLE); comunidades de práctica y comunidades virtuales de aprendizaje, que recientemente se apoyan en los *blogs*.

En referencia a los conocimientos y competencias que subyacen a la tarea de docente, estos ambientes permiten el desarrollo profesional docente. Sánchez Huete (2003) propone un esquema que relaciona competencias para la enseñanza, los conocimientos y habilidades requeridas y su presencia en otras actividades de desempeño docente. Es una referencia a las funciones del profesor en cuatro ámbitos (educador, instructor, técnico-pedagogo y miembro de la comunidad educativa).

El primer ámbito es el de *educador*, en el cual dirige la formación integral de los alumnos, formándoles en los derechos y libertades de la persona, dentro de los principios democráticos de la convivencia, para participar activamente en sociedad.

Como *instructor*, el profesor divulga conocimientos adecuados de toda índole: científicos, humanísticos, físicos, deportivos, históricos, tecnológicos y artísticos. También facilita la adquisición de hábitos de estudio y técnicas de trabajo intelectual para optimizar el tiempo de estudio y obtener un mejor rendimiento académico.

Cuando el profesor se preocupa en realizar sus programaciones, adaptando el currículo a las características de sus alumnos, interviene como *técnico-pedagogo*. En ello utiliza la

Revista Imagens da Educação, v. 12, n. 4, p. 01-27, out./dez. 2022 ISSN2179-8427
https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.62694

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

metodología más idónea para sus asignaturas y selecciona con criterio el material curricular que mejor se adapta a sus estrategias de enseñanza.

Una de las acciones más importantes del quehacer del maestro, que debiera integrarse en el desarrollo diario de la tarea de enseñar, es la *planificación de la enseñanza*, entendida como una operación situada entre la teoría y la práctica educativa (Heredia Manrique, 2004). Los maestros ha de preocuparse de examinar su trabajo con la intención de mejorarlo y de realizarlo de una forma óptima (Beaudoin, 2013). Los mejores profesores planifican hacia atrás (Bain, 2007); esto es: ¿qué he hecho?... para seguir haciendo.

Como *miembro de la comunidad educativa*, participa en los órganos de gobierno del centro donde tiene representación. Colabora en el diseño, elaboración y desarrollo del Proyecto Educativo del Centro. Y despliega la acción tutorial con los alumnos y sus familias.

Parámetro seis - Evaluación del desarrollo profesional docente

Sin un proceso evaluador de la práctica docente no puede obtenerse una visión amplia del desarrollo profesional docente. La evaluación es la valoración, análisis y posterior toma de decisiones de mejora del conjunto de actuaciones educativas que se llevan a cabo en todos los ámbitos del sistema escolar para propiciar el aprendizaje formativo del alumnado y el desarrollo profesional del docente (Castillo Arredondo, 2003).

Para conseguir información valiosa sobre el ejercicio de la docencia se precisa participar en observaciones que realizan otros compañeros, que asisten a nuestras clases para recibir comentarios e ideas acerca de nuestras prácticas docentes (Beaudoin, 2013).

Un sistema de evaluación de la práctica docente obtendrá buenos resultados si se consiguen cuatro condiciones específicas (Villa Sánchez, 2001):

- Todos los individuos implicados en el sistema comprenden los criterios y los procesos de evaluación docente;
- Todos los participantes comprenden cómo estos criterios y procesos se relacionan con los objetivos básicos de la institución;
- Los profesores perciben que los procedimientos de la evaluación les capacitan y motivan hacia la mejora de su actuación docente;

Revista Imagens da Educação, v. 12, n. 4, p. 01-27, out./dez. 2022 ISSN2179-8427
https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.62694

- Todos los individuos perciben que los procedimientos de la evaluación mantienen un equilibrio entre control y autonomía.

La evaluación docente es sin duda un tema complejo, no "exento de valores y pretendidamente aséptico y objetivo, sino que es un proceso ideológico, imbuido de valores y creencias personales" (Bernardo Carrasco; Javaloyes Soto; Calderero Hernández, 2007, p. 130), pero importante para el que es necesario identificar ciertos elementos o principios que deben orientar la práctica del desarrollo profesional docente, como los nueve principios que llegaron a sistematizar Hawley y Valli (1998):

1.El contenido del desarrollo profesional determina su eficacia

Los programas más eficaces de formación docente son aquellos que se ajustan a lo que los profesores aprenden y no en la forma cómo aprenden. También debería tratar sobre aquellas estrategias didácticas que la investigación y la experiencia han demostrado que son eficaces.

2. El eje articulador es el análisis del aprendizaje de los estudiantes

El desarrollo profesional basado en el análisis del aprendizaje de los alumnos ayuda a los docentes a reducir la distancia entre el aprendizaje conseguido por los estudiantes y el aprendizaje deseado. Es necesario basarse en las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, para concretar lo que necesitan aprender los profesores.

3. Los profesores deben identificar lo que necesitan aprender

Cuando los docentes son protagonistas del diseño de su propio aprendizaje, su responsabilidad y su compromiso aumentan. Esto ocurre en modalidades formativas tipo "seminarios", que supone un cambio de lo que ha sido la organización tradicional de la formación docente, los "cursos". Las actividades formativas así diseñadas explicitan lo aprendido a problemas referidos a sus propios contextos particulares.

4. La escuela es el telón de fondo

El desarrollo profesional ha de estar basado en la escuela y cimentarse sobre el trabajo diario de aula, de forma que el aprendizaje se produzca en un contexto específico. Los profesores aprenden de su trabajo en tanto en cuanto la enseñanza es planificada y evaluada.

5. La resolución colaborativa de problemas es un pilar

Revista Imagens da Educação, v. 12, n. 4, p. 01-27, out./dez. 2022 ISSN2179-8427
https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.62694

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

El desarrollo profesional debería organizarse según formas colaborativas de resolución de problemas (grupos de estudio o de investigación-acción); si los docentes trabajan juntos, consiguen identificar problemas y buscar soluciones óptimas para garantizar los cambios pertinentes en la escuela.

6. El desarrollo profesional debería ser continuo y evolutivo

Ha de concederse tiempo suficiente para adoptar e implementar prácticas eficaces, nuevas ideas. Esto requiere aprendizaje continuo, seguimiento y apoyo que aseguren que el desarrollo profesional contribuye a un cambio y a la mejora continua.

7. Hay que garantizar la incorporación de múltiples fuentes de información

Los resultados del aprendizaje, la valoración sobre la enseñanza y otros procesos implicados, son información relevante que prestigia el desarrollo profesional. Es más, el desarrollo profesional docente ha de incluir su propia evaluación basada en diferentes recursos: portafolio, observaciones de profesores, resultados de los alumnos.

El análisis del rendimiento del profesorado ha de romper con ese enfoque micro y tiene en cuenta niveles superiores de análisis que otorgan un enfoque global-holístico de la labor docente (Day; Gu, 2012). Para ello deberían usarse los mismos niveles recomendados para el análisis del rendimiento de los estudiantes (Henrik Haahr, 2005): un *nivel sistémico*, que contemple factores relacionados con las características de los sistemas educativos; un *nivel estructural*, que trate de las características del entorno socioeconómico; un *nivel escolar*, que observe aspectos como la dirección del centro, el clima escolar o la organización de ambientes de enseñanza adecuados a las buenas prácticas docentes.

8. Es necesario tener en cuenta las creencias

Las creencias operan como un filtro del conocimiento y orientan la conducta, lo que supone que el desarrollo profesional docente debe promover el análisis sobre las creencias, las experiencias y los hábitos de los docentes.

Cuando los docentes poseen una ajustada comprensión de la teoría que subyace a su práctica concreta, entonces es cuando acomodan sus estrategias de aprendizaje a los contextos reales donde se aplican.

9. El desarrollo profesional integra un proceso de cambio

Revista Imagens da Educação, v. 12, n. 4, p. 01-27, out./dez. 2022 ISSN2179-8427
https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.62694

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

Las actividades de desarrollo profesional se relacionan con un proceso de cambio amplio, centrado en la mejora de los aprendizajes de los alumnos.

Para que las capacidades de los docentes mejoren, se han de cambiar condiciones tales como oportunidades de practicar nuevos métodos, adecuada financiación o el necesario soporte técnico.

Ingvarson, Meier y Beavis (2005) se formularon la siguiente pregunta: ¿qué componentes de la formación tienen un mayor impacto en la mejora de la enseñanza del profesorado? Las conclusiones de esta investigación aclaran de forma considerable el tema que nos ocupa. Son programas que ofrecen, a los docentes, *oportunidades para centrarse en el contenido* que los alumnos deben aprender, y que se orientan a resolver las dificultades que encontrarán para asimilar dicho contenido.

Parámetro siete - La investigación-acción del docente

Este parámetro es una respuesta a las problemáticas detectadas anteriormente sobre la investigación-acción del docente.

Machado (2010), profesor de la Universidad de São Paulo decía al respecto:

> É quase impossível ensinar sem fazer algum tipo de pesquisa. As duas atividades pressupõem a criação de centros de intereses em uma temática relevante, enraizada em contextos problematizadores.
> O recado básico para professores é simples: quem macha que nada mais tem a descobrir e aprender em sua atividade docente, mais provavelmente nada mais tem a ensinar (p. 39).

"La idea del profesorado como investigador en el aula se configura y articula con el movimiento del "profesorado como investigador" surgido en Inglaterra en torno al pensamiento innovador y creativo de Stenhouse" (Latorre, 2007, p. 11).

Para Stenhouse el maestro investigador es aquel capaz de cimentar, por sí mismo, su propio conocimiento y alcanzar un desarrollo profesional autónomo mediante tres pilares cimentados sobre una actitud reflexiva, analítica y crítica ante los procesos de enseñanza-aprendizaje: la propia reflexión sobre lo que diseña y desarrolla;el análisis del trabajo de otros colegas de profesión; y la comprobación de sus ideas mediante la investigación en el aula.

Calvo (2009) es contundente ante el debate de si el docente debe o no investigar:

Revista Imagens da Educação, v. 12, n. 4, p. 01-27, out./dez. 2022 ISSN2179-8427
https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.62694

> Hay quienes argumentan que investigar y enseñar corresponden a dos lógicas diferentes y que se puede ser un buen maestro sin relacionarse con la investigación. No obstante, el quehacer del docente se inscribe en un campo de conocimiento particular –la pedagogía– y para su crecimiento y acumulación requiere de la investigación, y quien más idóneo para realizarla que el mismo docente. La investigación del docente no solo contribuye a que exista un mayor conocimiento pedagógico, sino que agrega profesionalismo a su práctica y orienta sus acciones de manera reflexiva y fundamentada (p. 103).

Por su parte, Bain (2007) propone la necesidad de rechazar la dicotomía entre docencia e investigación, así como la de redefinir por completo lo que significa ser profesor en esta línea de pensamiento.

Uno de los componentes esenciales para llevar a cabo procesos continuos de dinamización e innovación educativa es la exigencia de *investigación, así como su publicación,* de mejorar la exigencia innovadora en la formación inicial, potenciando entre otras, como manifiestan Jover y Villamor, (2014), competencias relativas a la experimentación y la innovación: desarrollo del espíritu científico, formación básica en métodos de investigación pedagógica y en participación activa en la evaluación de las experimentaciones, así como a los resultados de las evaluaciones internacionales, que claramente apuntan a una mayor calidad docente entre aquellos que han introducido la investigación y el enfoque reflexivo.

A las preguntas que como docentes nos pueden surgir: ¿cómo consigo que un alumno razone mejor?, ¿qué hago para que un alumno lea mejor y comprenda lo que lee?... la respuesta vendrá, muchas veces, de la mano de nuestra experiencia, de nuestra intuición…, pero en otras ocasiones requerirá de un laborioso y sistemático proceso de búsqueda y análisis; en definitiva, de la investigación. Por eso, la investigación debe interesar más a los educadores, que viven su profesión poco familiarizados con los métodos científicos de conocimiento, aunque casi sin sospecharlo, los apliquen frecuentemente de un modo intuitivo en su quehacer diario.

La investigación educativa radica en el aula, que es donde se adquiere el mejor conocimiento pedagógico y de donde parten la gran mayoría de los problemas que la originan y dan sentido. También describe el desarrollo de la práctica educativa, pues se trata de un estudio científico y sistemático que utiliza la experiencia escolar para explorar el mundo de la didáctica y mejorar el día a día de la escuela. “El maestro es un profesional que goza de un alto nivel de

Revista Imagens da Educação, v. 12, n. 4, p. 01-27, out./dez. 2022 ISSN2179-8427
https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.62694

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

autonomía y que dispone de la investigación para reflexionar sobre su propia práctica. Lo único que necesita es, precisamente, investigar" (Sánchez Huete, 2013, p. 123).

La investigación en aula ha llegado a ser una fuente valiosa de información y conocimiento. Varias razones, cinco en concreto, señalan Macmillan y Schumacher (2005) para apoyar esta afirmación:

- En primer lugar, *los educadores están constantemente intentando entender los procesos educativos y deben tomar decisiones profesionales* al respecto;

- *Los estamentos políticos, no educativos, han introducido cambios en la educación* que requieren contraste con la experimentación y la confirmación de sus hipótesis y planteamientos previos;

- *Las personas y entidades interesadas han incrementado las actividades investigadoras* (Cuadro 3), lo que exige a los profesionales un mejor conocimiento de la metodología, para enriquecerse con sus aportaciones;

Cuadro 3 - La investigación educativa en España.

Fuente: Sánchez Huete, 2013, p. 27.

- Cuando se procede a revisar el conocimiento previamente adquirido, *la investigación confirma la evidencia empírica acumulada*. Basta con probar a introducir, en cualquier motor de búsqueda en internet, el concepto educativo que deseemos; o revisar en los fondos de biblioteca de cualquier universidad las tesis doctorales producidas en el ámbito educativo. La

Revista Imagens da Educação, v. 12, n. 4, p. 01-27, out./dez. 2022 ISSN2179-8427
https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.62694

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

provisión de saber es tal que necesitaríamos tiempo, mucho tiempo, para leer todo el conocimiento acumulado;

- *La investigación educativa*, hoy día, *es de fácil acceso*, pues las fuentes de difusión son cada vez más numerosas y accesibles. Además, goza de mayor fiabilidad, porque las posibilidades de contraste han ido en aumento. Internet es el mejor ejemplo de ello.

Todo esto permite reafirmar la importancia que para los futuros maestros posee apoyarles en su conocimiento e implicarles en procesos de investigación, cuya comprensión y puesta en práctica acrecentará su propio saber. Porque, como manifiestan García Domingo y Quintanal Díaz (2008):

> […] en realidad, el aula, no deja de ser un laboratorio, un lugar de ciencia, donde el conocimiento se mueve, y además se ejerce, se aplica y se desarrolla. Y este laboratorio cuenta también con un sujeto, protagonista de la investigación (unas veces puede ser el docente, otras será el propio alumno); un objeto que resultará lo mismo el conocimiento de la ciencia como los sujetos que se implican en el proceso educativo o el modo en que el aprendizaje se pueda llevar a efecto; y un método, que, cuando se someta a las premisas que hemos establecido, nos permitirá caracterizarlo como de científico. Así pues, perdámosle el miedo, y como docentes, adoptemos el rol de investigador que también nos compete (p. 246).

Parámetro ocho- Apoyo al desarrollo profesional docente

El modelo más adecuado para contribuir a que el profesorado deje de enfrentarse en solitario a la difícil tarea de educar es, sin duda, el apoyo que se halla en otros profesionales más experimentados, bien profesores, bien asesores pedagógicos, pues el "hecho de afrontar la tarea educativa conlleva un elevado nivel de incertidumbre" (Lucena Ferrero, 2008, p. 208).

"Soy nuevo… ¿qué hago?" El proceso de inserción a la docencia es en el que, en buena medida, se construye la identidad profesional y durante el cual los docentes principiantes se esfuerzan por dominar el oficio y responder al sinfín de demandas que han de afrontar, en ocasiones, sin acompañamiento alguno.

La inserción profesional debiera ser un proceso estratégico intencionado hacia la bondad, apoyado en habilidades para conocer las fortalezas de la institución, de los procesos que acontecen en la misma y de las personas de la comunidad educativa que la ocupan. Solamente un proceso que apueste por una inserción completa asegura el éxito en el desarrollo profesional docente. Beca e Boerr (2009) describen que:

Revista Imagens da Educação, v. 12, n. 4, p. 01-27, out./dez. 2022 ISSN2179-8427
https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.62694

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

> Durante este periodo, los profesores principiantes deben: adquirir conocimientos sobre sus estudiantes, diseñar adecuadamente el currículo y la enseñanza, conocer la institución educativa en la que se insertan, la historia de este grupo humano y profesional, los roles explícitos y no explícitos de sus miembros, el estilo de comunicación entre ellos, las reglas y normas que los rigen, el contexto social y cultural donde se inserta la escuela, entre otros (p. 110).

"El profesor novato se encuentra con que tiene más claro lo que no quiere hacer en clase, que lo que va a hacer cuando no haga eso que, como alumno, ha decidido no repetir" (Vezub, 2007, p. 12). Durante sus primeras experiencias en la práctica los nuevos docentes se enfrentan a diversas situaciones y problemas y para solucionarlos concurren tanto sus saberes teóricos como sus competencias prácticas, que intentan modular en función del contexto escolar en que trabajan. Los maestros noveles deben construir su *"conocimiento de oficio"*, que surge de la interacción entre los saberes teóricos y el ambiente escolar con los alumnos.

Indicadores de cómo trabajan los buenos docentes en su desarrollo profesional

Day y Gu (2012) establecen que los buenos profesores poseen la capacidad de tejer una compleja red de conexiones entre ellos mismos, sus materias y sus estudiantes, de manera que los estudiantes pueden aprender a tejer un mundo por sí mismos.

Un docente debe creer en sus posibilidades mediante una serie de indicadores que precisan para su desempeño profesional.

Cuadro 4 - Indicadores de lo qué hacen y cómo trabajan los buenos docentes en su desarrollo profesional

COMPETENCIA CIENTÍFICO FORMATIVA	- La formación inicial. - La formación permanente. - La investigación y publicación. - El dominio de las TIC.
CONOCIMIENTO DE LA EDUCACIÓN	- Fines de la educación. - Consideración de la relación profesor-alumno. - Función docente. - Conocimiento del currículo y de la legislación educativa. - Conocimiento de las características psicoevolutivas del alumnado.
FUNCIÓN DOCENTE	- Planificación de la enseñanza. - Conocimiento y dominio didáctico de la asignatura/contenido. - Metodología didáctica. - Recursos didácticos. - Evaluación del proceso de aprendizaje de alumnos y sus resultados.

Revista Imagens da Educação, v. 12, n. 4, p. 01-27, out./dez. 2022 ISSN2179-8427
https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.62694

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

	- Evaluación del proceso docente. - Atención a la diversidad.
GESTIÓN DEL AULA	- Ejercicio del liderazgo, el poder y la autoridad. - Creación de un clima social adecuado. - Organización de tiempos y espacios.
RELACIÓN CON LA COMUNIDAD EDUCATIVA	- El sentido de pertenencia. - El compromiso organizacional. - Tipo de relación que se mantenga con la dirección. - Relación con los compañeros y redes de aprendizaje del profesorado.

Fuente: Sánchez Huete, Prieto Egido, Riesco González y González Anleo (2015).

Competencia Científico Formativa

El desempeño de la enseñanza demanda una formación que facilite lograr en los alumnos las capacidades personales fundamentales para vivir la vida de un modo consciente, libre, responsable y solidario, en relación con los demás y en sociedad (Prellezo, 2009).

Conocimiento de la Educación

La educación es un perfeccionamiento basado en la socialización y con una intencionalidad (García Aretio; Ruiz Corbella; García Blanco, 2009). Dentro de la *función docente*, las tareas de los mejores profesores son varias y abarcan diversos aspectos.

Rein (2009) las fija en ayudar a buscar respuestas a preguntas importantes; en enseñar sus disciplinas desde el análisis de evidencias y conclusiones; a pensar sobre el propio razonamiento; a desarrollar hábitos intelectuales; y contemplar el mundo de manera diferente.

Prieto Jiménez (2008) cree que las funciones del docente son las de ser instructor y especialista de una materia, educador, solucionador de problemas y mediador en situaciones de conflicto. Sánchez Huete (2012), en esa misma línea, proyecta el perfil del profesor en los ámbitos de educador, instructor, técnico-pedagogo y miembro de la comunidad educativa.

Función Docente

Cada disciplina aporta conocimientos específicos de un ámbito del saber cuya validez permuta en función de los avances científicos y tratamiento pedagógico que se le dé (Sánchez Huete, 2012). La buena enseñanza combina competencias técnicas y personales, un profundo conocimiento de la materia y empatía con los alumnos (Day; Gu, 2012).

Revista Imagens da Educação, v. 12, n. 4, p. 01-27, out./dez. 2022 ISSN2179-8427
https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.62694

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

Cuando el profesor no está formado adecuadamente en una didáctica, cuando no posee los conocimientos adecuados de la disciplina de la que imparte clases, su enseñanza se ve afectada en algunos aspectos: puede representar erróneamente el contenido y la naturaleza en sí de la disciplina. Esto ocurre porque el profesor convierte el contenido en algo enseñable, algo que tenga sentido para los alumnos (Sánchez Huete, 2012).

Gestión del Aula

Esta acción se basa en el ejercicio del liderazgo, el poder y la autoridad que se hace desde la posición de docente, mediante la creación de un clima social adecuado y la óptima organización de tiempos y espacios.

Relación con la Comunidad Educativa

Esta relación descansa sobre una visión humanista de la organización que cree en la perfectibilidad, la responsabilidad y en educabilidad del ser humano. Y donde la *integridad* del docente es una cualidad a destacar, entendida como el "conjunto de estándares de honestidad moral e intelectual en que se basa la conducta de una persona" (Bennis, 2000, p. 51) y que conlleva confianza, credibilidad y ejemplaridad.

Consideraciones Finales

El desarrollo profesional docente es un concepto relacionado con un carácter competencialmente técnico de la profesión que se halla inmerso en los procesos de gestión del aula. Así, cohesiona particularidades de tipo científico, técnico, cultural y humanístico para componer un proceso de actividad laboral, de trabajo colaborativo, tanto sobre las tareas profesionales como de los medios necesarios para llevarlas a cabo.

Está determinado por la conciencia aplicada a la propia formación, como con el compromiso personal y social del docente.

También debemos destacar que el profesor aprende activamente tareas de enseñanza, evaluación, observación y reflexión, necesarias para entender una práctica reflexiva, en un contexto concreto y apoyado en la colaboración entre colegas.

Revista Imagens da Educação, v. 12, n. 4, p. 01-27, out./dez. 2022 ISSN2179-8427
https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.62694

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

Destacar que la mejora de la calidad de la enseñanza es un principio muy vinculado a ciertos parámetros de desarrollo profesional docente. El primero relacionado con los retos que la sociedad del conocimiento coloca ante el profesorado. El segundo tiene que ver con las políticas educativas y cómo los docentes las acometen desde la inestabilidad que aquellas suponen. El tercer parámetro nos hace reflexionar sobre la definición de lo que es el oficio de ser docente, profesión a la que le cambian las problemáticas. El cuarto parámetro nos ubica en la formación docente, tanto inicial como continua, y desde al anclaje a un principio básico: la calidad de la educación. Los nuevos contextos de aprendizaje nos trasladan a definir un escenario representado por la variabilidad de recursos y experiencias, lo que implica unas nuevas competencias del docente; es el quinto parámetro. La evaluación, que constituye el sexto parámetro, es necesaria para lograr una visión amplia del desarrollo profesional, desde el análisis y la toma de decisiones sobre acciones educativas ineludibles para propiciar mejoras, tanto en el aprendizaje del alumnado como en el propio desarrollo profesional del docente. El parámetro siete, la investigación-acción del docente, es una respuesta a las problemáticas detectadas en el aula, en los contextos educativos, en los programas, etc. El maestro que investiga es capaz de construir conocimiento y alcanzar un desarrollo profesional autónomo mediante la reflexión, el análisis y la crítica. El aula es un laboratorio donde el conocimiento se mueve y, además, se aplica y se desarrolla. En el último parámetro nos referimos al apoyo que se debe conferiral desarrollo profesional docente para que, el profesor, no se sienta solo y encuentre en otros colegas ese respaldo para afrontar la tarea educativa. Más cuando se es nuevo, pues en el proceso de inserción se cimienta la identidad profesional para controlar el oficio y dar respuesta a un buen número de situaciones a las que se enfrenta, en ocasiones, sin acompañamiento alguno.

Por último, debemos concluir la importancia de cómo trabajan los buenos profesores en su desarrollo profesional, con capacidad de entrelazar conexiones entre ellos mismos, sus materias y sus estudiantes. Para determinar ese desempeño, conviene establecer unos indicadores de lo qué hacen y cómo trabajan, y que son: la competencia científico formativa, el conocimiento de la educación, el ejercicio de la función docente, la gestión del aula y la relación con la comunidad educativa.

Revista Imagens da Educação, v. 12, n. 4, p. 01-27, out./dez. 2022 ISSN2179-8427
https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.62694

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

Referencias

Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios.* Valencia: Publicaciones de la Universidad de Valencia.

Barber, M. & Mourshed, M. (2007). How the World's Best-Performing School Systems Come Out On Top, *McKinsey & Company, Social Sector Office*. Recuperado de: http://www.mckinsey.com/clientservice/socialsector/resources/pdf/Worlds_School_Systems_Final.pdf [Consulta: 04/10/2020].

Bautista García-Vera, A. (2008). El currículo prescrito. In: Sánchez Huete, J. C. (coord.), *Compendio de Didáctica General* (pp. 271-290). Madrid: CCS.

Beaudoin, N. (2013). *Una escuela para cada estudiante. La relación interpersonal, clave del proceso educativo*. Madrid: Narcea.

Beca, C. E. & Boerr, I. (2009). El proceso de inserción a la docencia. In: Vélaz de Medrano, C.; Vaillant, D., *Aprendizaje y desarrollo profesional docente* (pp. 109-118). Madrid: OEI-Fundación Santillana.

Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20, 107-128.

Bennis, W. (2000). *Dirigir personas es como adiestrar gatos. Sobre el liderazgo.* Madrid: Ramón Areces.

Bernardo Carrasco, J., Javaloyes Soto, J. J., & Calderero Hernández, J. F. (2007). *Cómo personalizar la educación. Una solución de futuro.* Madrid: Narcea.

Calvo, G. (2009). Innovación e investigación sobre aprendizaje docente y desarrollo profesional. In: Vélaz De Medrano, C.; Vaillant, D., *Aprendizaje y desarrollo profesional docente* (pp. 149-158). Madrid: OEI - Fundación Santillana.

Castillo Arredondo, S. (2003). *Vocabulario de Evaluación Educativa*. Madrid: Pearson Educación.

Climent Rodríguez, N. Y. & Carrillo Yañez, J. (2003). El dominio de la investigación y el desarrollo profesional: una experiencia en matemáticas con maestras. *Enseñanza de las Ciencias: Revista de Investigación y Experiencias Didácticas*, *3*(21), 387-404.

Day, C. & Gu, Q. (2012). *Profesores: vidas nuevas, verdades antiguas. Una influencia decisiva en la vida de los alumnos*. Madrid: Narcea.

Dewey, J. (2004). *Experience and education.* New York: MacMillan.

Díaz-Villa, M. (2011). Los discursos sobre la flexibilidad y las competencias en la educación superior. *Pedagogía y Saberes*, 35, 9-24.

Duke, D. L. & Stiggins, R. J. (1997). Más allá de la competencia mínima: Evaluación para el desarrollo profesional. In: Millman, J.; Darling-Hammond, Y. L., *Manual para la evaluación del profesorado* (pp. 165-188). Madrid: La Muralla.

Feixas, M. (2004). La influencia de factores personales, institucionales y contextuales. *Revista Educar*, 33, 22-58.

Fullan, M. (1994). La gestión basada en el centro; el olvido de lo fundamental. *Revista de Educación*, 304, 147-161.

Fullan, M. & Hargreaves, A. (1997). *¿Hay algo por lo que merezca la pena luchar en las escuelas?* Sevilla: Kikiriki.

García Aretio, L., Ruiz Corbella, M. & García Blanco, M. (2009). *Claves para la educación. Actores, agentes y escenarios en la sociedad actual.* Madrid: Narcea y UNED.

García Domingo, B. & Quintanal Díaz, J. (2008). El profesor que investiga: la investigación en el aula como proceso de mejora de la enseñanza. In: Sánchez Huete, J. C. (coord.), *Compendio de Didáctica General* (pp. 242-269). Madrid: CCS.

Hawley, W. & Valli, L. (1999). The essentials of effective professional development: a new consensus. In: Darling-Hammond, L.; Sykes, Y G. (eds.). *Teaching as a learning profession. Handbook of policy and practice* (pp. 127-149) San Francisco: Jossey-Bass.

Heredia Manrique, A. (2004). *Curso de Didáctica General***.** Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.

Henrik Haahr, J. (2005). Explicación del rendimiento escolar. Resultados de los estudios internacionales. *PISA, TIMSS y PIRLS. Instituto Tecnológico Danés.* Recuperado de http://goo.gl/TEHdtw

Herrán Gascón, A. De La. (2008). El profesor que se forma. Desarrollo personal y profesional del docente. In: Sánchez Huete, J. C. (coord.), *Compendio de Didáctica General* (pp. 109-152). Madrid: CCS.

Ingvarson, L., Meiers, M. & Beavis, A. (2005). Factors affecting the impact of professional development programs on teachers' knowledge, practice, student outcomes and efficacy. *Educational Policy Analysis Archives*, *13*(10), 1-28.

Jover G. & Villamor, P. (2014). La investigación del docente sobre su propia práctica. Una asignatura pendiente en los sistemas de formación inicial del profesorado en España. *Participación educativa*, *3*(5), 85-91.

Krainer, K. & Goffree, F. (1999). On research in mathematics teacher education. A short preview of the book. In: Schwank, I. (ed.). *European Research in Mathematics Education I. Proceedings of the First Conference of the European Society for Research in Mathematics Education.* vol. 1. Osnabrück: Forschungsinstitut für Mathematikdidaktik.

Laukkanen, R. (2014). El modelo finlandés para la formación continua del profesorado. *Revista Fuentes*, 15, 19-42.

Latorre, A. (2007). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona*: Graó.

López Hernández, A. (2007). *14 ideas clave. El trabajo en equipo del profesorado.* Barcelona: Graó.

Lucena Ferrero, R. (2008). El profesor que programa: la programación como instrumento de trabajo. In: Sánchez Huete, J. C. (coord.), *Compendio de Didáctica General* (pp. 183-206). Madrid: CCS.

Machado, N. J. (2010). Educação. *Microensaios em mil toques.* São Paulo: Escritura.

Marcelo, C. Y. & Vaillant, D. (2013). *Desarrollo profesional docente.* Madrid: Narcea.

Marcelo García, C. (2009). La evaluación del desarrollo profesional docente. In: Vélaz de Medrano, C. & Vaillant, D., *Aprendizaje y desarrollo profesional docente* (pp. 119-127). Madrid: OEI - Fundación Santillana.

Martín Pérez, M. (2006). *El cambio del modelo educativo en el TEC*. Recuperado de:

http://biblioteca.itesm.mx/cgbin/doctec/opendoc?cual=435&archivo=7891&pagina=3&paginas=3&query=trabajo,colaborativo,educacion [Consulta: 04/10/2020].

Martínez Treviño, O. E. (2007). *El desarrollo profesional de los docentes de secundaria: incidencia de algunas variables personales y de actuación profesional*. Tesis doctoral. Departamento de Pedagogía Aplicada. Universidad Autónoma de Barcelona.

Prellezo, J. M. (Coord.). (2009). *Diccionario de ciencias de la educación.* Madrid: CCS.

Prieto Jiménez, E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social. *Foro de Educación*, 10, 325-345.

Rodríguez Neira, T. (1999). *Teorías y modelos de enseñanza:* posibilidades y límites. Lleida: Milenio.

Ruiz Ruiz, J. M. (2000). *Teoría del currículum:* Diseño, desarrollo e innovación curricular. Madrid: Universitas.

Sánchez Huete, J. C., Prieto Egido, M., Riesco González, M. & González Anleo, J. (2015). Los mejores profesores. Quiénes son, qué hacen y cómo trabajan. *3rd International Congress of Educational Sciences and Development.* San Sebastián, 24, 25 y 26 de junio de 2015. Universidad del País Vasco y Universidad de Granada.

Sánchez Huete, J. C. (2013). *Métodos de investigación educativa.* Sevilla: Punto Rojo Libros.

Sánchez Huete, J. C. (2012). Perfil de la competencia social de los educadores. *Revista Didáctica, Innovación y Multimedia*, 24, 1-14. Recuperado de: http://www.pangea.org/dim/revista24.htm [Consulta: 04/10/2020].

Sánchez Huete, J. C. (2008). Educación para la ciudadanía democrática: los valores que vienen. *Revista Boletín del Ilustre Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias*, 196, 23-25.

Sánchez Huete, J. C. (2005). Educación para la ciudadanía. *Revista Educación y Futuro*, 13, 101-124.

Sánchez Huete, J. C. (2003). El perfil del educador en el siglo XXI. In: Quintanal Díaz, J. & Miraflores Gómez, E. (coords.). *Los retos de la educación en el siglo XXI* (pp. 109-119). Madrid: CES Don Bosco-Edebé.

Vélaz De Medrano, C. & Vaillant, D. (2009). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente.* Madrid: OEI - Fundación Santillana.

Vezub, L. F. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. *Profesorado, Revista de Currículum y formación del profesorado*, *1*(11), 1-23.

Vicente Rodríguez, P. S. (1994). Componentes del liderazgo escolar. In: Villar Angulo, L. M. & De Vicente Rodríguez, P. S. (dirs.), *Enseñanza reflexiva para centros educativos* (pp. 51-86). Barcelona: PPU.

Vicente Rodríguez, P. S. (1995). La formación del profesorado como práctica reflexiva. In: Villar Angulo, L. M. (Coord.), *Un ciclo de enseñanza reflexiva. Estrategia para el diseño curricular* (pp. 53-88) (2ª ed.). Bilbao: Mensajero.

Villa Sánchez, A. (2001). Evaluación de la función docente y desarrollo del profesorado. In: Marcelo, C. (ed.), *La función docente* (pp. 171-201). Madrid: Síntesis.

Recebido: 27/02/2022
Aceito: 03/03/2022
Publicado: 04/12/2022

NOTA: Os autores foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.