

UN MODELO PEDAGÓGICO PARA LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO

MODELO PEDAGÓGICO PARA LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO

AUTORES: Juan José Fonseca Pérez¹

Ulises Mestre Gómez²

Francisco Abad Bermúdez Laguna³

Pedro Roberto Valdés Tamayo⁴

María Nela Barba Téllez⁵

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: Centro de Estudios de Didáctica Universitaria de las Tunas. Calle Antonio Maceo No. 22. Las Tunas. CP 75100. Cuba. E-mail: jjfonseca@ult.edu.cu

RESUMEN

El trabajo parte de una investigación, cuyo objetivo lo constituye el establecimiento de un programa socio educativo para la teleformación permanente sociológica, psicológica y pedagógica de los docentes, responde al problema de las insuficiencias que manifiestan los profesores de las Sedes Universitarias Municipales (SUM) de Las Tunas en el desarrollo de las tareas como docentes en correspondencia con el modelo pedagógico de la universalización, lo que afecta su desempeño. En la práctica se aporta un programa socio educativo, para la teleformación permanente de los docentes de la SUM, sobre la base de un modelo pedagógico, que articula las modalidades a distancia y presencial de la educación de posgrado mediante la gestión del conocimiento y el uso de las TIC. El modelo pedagógico para la teleformación permanente, cuya esencia está en las relaciones de estructuración, construcción, colaboración y retroalimentación que se establecen entre los componentes: relación orientador - docente y contexto virtual de teleformación pedagógica, permitirá la participación activa y responsable de los cursistas en la construcción del contenido, la conformación de un currículum acorde con sus necesidades, intereses y potencialidades.

¹ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Coordinador de Investigaciones del Centro de Estudios de Didáctica Universitaria de Las Tunas.

² Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Director del Centro de Estudios de Didáctica Universitaria de Las Tunas.

³ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Director del Centro de Estudios de Dirección de Las Tunas.

⁴ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Director del Laboratorio de Materiales Audio-Visuales Educativos del Centro de Estudios de Didáctica Universitaria de Las Tunas.

⁵ Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular. Coordinador de Postgrado del Centro de Estudios de Didáctica Universitaria de Las Tunas.

INTRODUCCIÓN

El Ministro de Educación Superior de Cuba, Dr. Juan Vela Valdés, en el Congreso Internacional Pedagogía 2007 que se realizó el 30 de enero en La Habana, exponía como el mayor reto de la universidad contemporánea el de coadyuvar a alcanzar de manera decidida un desarrollo humano sostenible, de ahí que advirtiera el papel protagónico de esta en el desarrollo de la conciencia, la ciencia y la innovación tecnológica para poder producir el cambio cualitativo necesario.

Hacia referencia a que este reto se hacía mayor en las universidades de los países del Tercer Mundo dada las consecuencias del proceso de globalización neoliberal y llamaba a la integración de esfuerzos y voluntades en el ámbito universitario, para contrarrestar con propuestas alternativas endógenas los efectos indeseados de este proceso, que las conviertan en universidades pertinentes que realmente respondan a los intereses y a las necesidades de su tiempo, ya lo expresaba José Martí, “al mundo nuevo corresponde una Universidad nueva”. (Martí Pérez, J., 1975:281)

Luego precisó los retos de las universidades cubanas entre los que se encuentran:

- el continuo perfeccionando de la labor educativa de sus profesores y tutores.
- dar una respuesta convincente a la masificación, la que debe ser abordada con creatividad, sin extrapolaciones y adopciones acríticas de modelos que no respondan a nuestras necesidades, intereses y posibilidades reales de aplicación, para garantizar la calidad.
- la construcción del nuevo modelo de universidad, que garantice igualar el acceso al egreso, a través de una adecuada estrategia de permanencia; lo que constituye un reto didáctico y también un reto social.
- la formación permanente del profesorado
- el uso acelerado de las tecnologías educativas, con la creación de redes, plataformas interactivas y software de producción nacional.
- el financiamiento de la educación superior.

Con la finalidad de elevar el nivel cultural de la población y de contribuir de manera justa y equitativa a la posibilidad de acceso a estudios superiores, se inició la entrada al siglo XXI con la creación de las Sedes Universitarias Municipales, de modo que quedara garantizada la continuidad de estudios universitarios a los egresados de los diferentes Programas de la Revolución surgidos a la luz de la Batalla de Ideas.

De esta forma se extienden los procesos sustantivos universitarios hasta los propios lugares de residencia y trabajo de los estudiantes, de esta forma se contribuye al inicio de una nueva etapa en el avance de la Educación Superior,

en estrecho vínculo con la sociedad, su desarrollo y las demandas en sus diversos ámbitos.

La universidad en cada municipio se convierte en un importante espacio de realización personal y colectiva, donde es posible utilizar de manera óptima los recursos materiales y humanos disponibles en cada lugar en función de la educación, de la elevación del nivel cultural del pueblo.

Como se ha podido conocer uno de los retos que enfrentan hoy las universidades, en particular las universidades cubanas, es la formación permanente del profesorado para poder cumplir con la nueva misión de masificar la Educación Superior a través del proceso de Universalización.

Los profesionales dedicados a la docencia en las universidades, en su gran mayoría, no proceden de centros de formación pedagógica y como deciden dedicarse a la formación de profesionales, ya sea a tiempo total o parcial, poseen limitaciones en las competencias que un docente requiere en las áreas sociológicas, psicológicas y pedagógicas para desarrollar de manera eficiente este proceso.

El número de profesionales incorporados a la labor docente en los municipios crece aceleradamente, y en consecuencia la necesidad de prepararlos para que puedan ejercer su labor y mejorar su desempeño, en correspondencia con las exigencias que les plantea el modelo pedagógico de la universalización, diferente al de su formación profesional.

Pero esta preparación se vería limitada en su alcance e inmediatez, por la vía tradicional, siguiendo la transición por los diferentes niveles formativos desde la familiarización, el adiestramiento, hasta la oferta de posgrado, maestrías y doctorados de forma presencial desde la sede central.

Se impone así el reto de trabajar de forma acelerada en la formación de los docentes universitarios, donde se vincule la inicial con la continua de manera permanente, coherente y armónica, para lograr resolver la contradicción más externa que se presenta entre la preparación sociológica, psicológica y pedagógica que tienen los docentes de las sedes universitarias y las nuevas exigencias planteadas en las condiciones de Universalización de la Educación Superior.

En el Centro Universitario de Las Tunas, se incrementó el número de docentes del claustro sobre la base de profesionales que requieren, no sólo de una formación pedagógica permanente, sino también de articularla con elementos de una formación inicial profesoral que, en su mayoría, no recibieron.

Por otra parte los docentes con experiencia en la Educación Superior, también necesitan ampliar su formación didáctica acorde con las exigencias que plantea el modelo en este nivel educativo, para que puedan resolver los problemas de su campo de acción, en los planos didáctico – metodológico, académico e investigativo, donde se incluye la tutoría.

En este proceso de Universalización, la formación de posgrado debe adquirir nuevas dimensiones, el Ministerio de Educación Superior (MES) expone, según Castro Lamas, J. y Bernaza Rodríguez, G. (2004), la realización de dos modalidades extremas: una vinculada a las necesidades de formación relacionada con las investigaciones básicas en áreas muy especializadas y otra relacionada con las necesidades de formación de mayor demanda entre los profesionales, dentro de las mismas se incluye la formación pedagógica, la cual debe ser resuelta mediante la educación a distancia o la semipresencial; además el MES declara la necesidad de modelos pedagógicos para estas modalidades dentro de la educación a distancia.

Es por ello que el Centro de estudios de didáctica universitaria se propone el desarrollo de un proyecto de investigación denominado: "Programa de Capacitación para los Docentes de la Educación Superior" (ProCaDES), donde uno de sus resultados está la elaboración de un modelo pedagógico sobre el cual se sustenta el establecimiento de un programa socio educativo para la capacitación como docentes de la educación superior a los profesionales del territorio.

El modelo pedagógico se elaboró tomando como base el modelo de universidad cubana y el modelo de profesor de la educación superior que se requiere en correspondencia con la nueva universidad.

El programa como expresión más concreta del modelo se encuentra en ejecución y se muestran algunos resultados de criterios valorativos de los implicados en el proceso.

DESARROLLO

Modelo Pedagógico para la teleformación permanente sociológica, psicológica y pedagógica de los docentes de las Sedes Universitarias Municipales

Para la modelación se tiene en cuenta los referentes teóricos a los que se hace alusión en el capítulo uno de esta tesis sobre el paradigma de educación permanente de Tünnermann, C. (2003), el enfoque de innovación en la formación y los principios de la formación permanente de los docentes universitarios de Imbernón, F. (2001) y de la flexibilidad en la educación superior de Díaz, M. (2003).

El modelo propuesto se basa en los principios de la Andragogía como ciencia de la educación de los adultos, que se avienen al proceso de teleformación en las modalidades a distancia y semipresencial, apoyado en las tecnologías de la información y la comunicación, bajo las concepciones psicológicas del enfoque histórico cultural, pero asumiendo algunos postulados que provienen del constructivismo social; esta posición constructivista se ha enriquecido desde la teoría de L. Vigotsky (1987) que constituye una de sus fuentes teóricas principales, resolviendo algunas de las críticas que se le hacen al constructivismo tradicional. Se erigen en ideas básicas asumidas: el enfoque humanista del proceso educativo, el papel de la categoría zona de desarrollo

próximo aportada por Vigotsky y los nuevos estudios realizados sobre esta categoría por otros psicólogos, las peculiaridades del aprendizaje desarrollador que ha definido Castellanos, D. [et al] (2001), el aprendizaje situado de Lave, J. y Wenger, E. (1991), así como la esencia del aprendizaje significativo desarrollado por Ausubel, D. (1983).

Atendiendo a ello se parte de algunas premisas básicas que estos presupuestos permiten precisar y sobre los cuales se erige el modelo pedagógico propuesto, los que se relacionan a continuación:

- *La concepción de educación y formación a lo largo de toda la vida:* la concepción de educación no se vincula a una edad determinada, experiencia o lapso de tiempo, se transforma en atemporal. El desarrollo continuo de la ciencia y la técnica motiva que los conocimientos queden obsoletos con relativa facilidad y su inmediata penetración en todos los sectores de la sociedad promueve la necesidad de un aprendizaje permanente, como un pilar básico en el desarrollo de la sociedad actual y en particular la que se construye en el país. Esta formación implica al docente de la Educación Superior como formador de los futuros profesionales, quienes llevarán adelante el desarrollo social.

Al atender que la definición que se encuentra sobre la formación de docentes en la literatura científica y que en particular referida a los docentes de las Sedes Universitarias Municipales en Cuba es limitada, por lo que se propone la siguiente definición de formación permanente del profesor a tiempo parcial:

La formación permanente del profesor a tiempo parcial comprende la formación como un proceso de educación permanente, de apropiación, de-construcción, construcción y reconstrucción de conocimientos, habilidades, valores y modos de actuación, tanto individual como grupal, en diferentes contextos de manera flexible e innovadora, que lo preparen para el desempeño de las funciones: docente, investigativa, extensionista y de gestión.

En el trabajo se da una relación dialéctica entre la formación permanente y la formación continua; la formación continua es enriquecida y complementada por la formación permanente donde por momentos prima la formación continua y en otros la formación permanente, aunque se hace énfasis en la formación permanente, constituyéndose en un recurso metodológico que da novedad científica al modelo que se propone.

Esta premisa de educación y formación permanente, al tenerla en cuenta en la modelación, hace tener presente los diferentes contextos sociales en que se desenvuelve a favor de la teleformación.

- *La respuesta a las necesidades y demandas sociales en las condiciones de la universalización:* el proceso de universalización de la Educación Superior, y en particular su extensión al municipio, para dar respuestas a las demandas formativas de los ciudadanos implicados en los diferentes programas de la batalla de ideas de la Revolución, los profesionales devenidos en docentes, con insuficiente preparación sociológica, psicológica y pedagógica, y aparejado a

esto las transformaciones y retos que enfrenta la pedagogía, hacen que los mismos, tanto a tiempo completo como parcial, necesiten estar constantemente actualizándose en la teoría como en la práctica pedagógica y desde luego tener presente el contexto y la construcción social del contenido de manera que lo dote de significado y sentido para el desarrollo de la labor docente.

Propiciarles una modalidad de formación a estos profesionales devenidos en docentes de la Educación Superior, de manera que puedan acorde con sus necesidades, disponibilidad de tiempo y espacio, apropiarse de los contenidos necesarios y suficientes para hacer más eficiente su labor pedagógica, da respuesta a la elevación cultural general e integral de la sociedad, pues con ello en última instancia se contribuye a la calidad de la formación de los futuros profesionales del territorio local.

- *Convertir al docente en gestor de conocimiento*: la necesidad de que los docentes desarrollen las habilidades investigativas y de autoaprendizaje para transferir estas a los estudiantes, profesionales en formación, a partir de los nuevos roles y funciones, que dentro de cualquier proceso formativo exige el uso óptimo de las potencialidades de las tecnologías de la información y la comunicación para convertir al docente en gestor de su conocimiento.
- *La flexibilidad*: concebida como proceso de apertura, adecuación y/o redefinición de las interacciones entre los aspectos del currículo y los actores del proceso de teleformación, con el objetivo de articular el desarrollo del conocimiento con la acción facilitando la interacción de la teoría con la práctica y la conformación de estructuras y formas de relación abiertas.

Constituye una premisa que debe atravesar todo el modelo pedagógico, así como las relaciones reveladas como esenciales que se establezcan entre estos componentes.

- *La comunicación educativa, interacción e interactividad*: relaciones que dan calidad al modelo y al proceso formativo; la comunicación educativa concebida de forma que los agentes educativos estén en igualdad de condiciones para el envío y recepción de información, lo que garantiza una constante retroalimentación de ambas partes.

La comunicación educativa es entendida como el proceso contextualizado, de interacción, de reflexión y diálogo, de construcción colaborativa del conocimiento, donde se valora el papel activo del sujeto, en el que los implicados negocian significados y sentidos del contenido a apropiarse (Tedesco, B. 2001)

La interacción, entendida como la que se establece entre las personas o agentes educativos que intervienen en el proceso formativo y la interactividad como la que se establece entre las personas y los medios didácticos, por ejemplo el ordenador, son dos categorías que en su interrelación constituyen una necesidad, para poder satisfacer las demandas actuales dentro de la Universalización de la Educación Superior.

Concepto de modelo pedagógico para la teleformación permanente, los componentes que conforman el modelo.

Con la finalidad de esclarecer el proceso pedagógico que se está modelando en esta investigación se propone como definición de modelo pedagógico para la teleformación permanente sociológica, psicológica y pedagógica de los docentes de las Sedes Universitarias Municipales la siguiente:

Constituye una construcción teórica formal que fundamenta científica e ideológicamente el proceso de teleformación permanente de los docentes de las Sedes Universitarias Municipales, por lo que propicia la concepción, diseño y ajuste del proceso formativo real que tiene lugar por los docentes de la Educación Superior y que responde a la necesidad histórico concreta de preparar a los profesores a tiempo parcial de las Sedes Universitarias Municipales, en lo sociológico, psicológico y pedagógico, para desarrollar con excelencia la formación de profesionales en el contexto de la universalización.

El Modelo Pedagógico que se presenta del sistema de teleformación permanente sociológica, psicológica y pedagógica de los docentes de las Sedes Universitarias Municipales está conformado por dos subsistemas que se revelan como componentes fundamentales.

Un subsistema esencial e interno, conformado por la relación de comunicación educativa e interacción entre los agentes educativos fundamentales que intervienen en el proceso formativo y que se revelan a su vez como componentes de este subsistema: *orientador* y *docente*.

Orientador: se denomina orientador, ya que en los procesos formativos para las modalidades semipresencial y a distancia, apoyados en las tecnologías de la información y la comunicación, el profesor, tutor o profesor / tutor ya no es el máximo y único poseedor y emisor de la información y de los contenidos de la ciencia que imparte, sino que su perfil cambia y su función fundamental está en acompañar, guiar, aconsejar y orientar de manera permanente al implicado en el proceso formativo.

Es el encargado de concebir, planificar, organizar, desarrollar, controlar y evaluar el desarrollo del programa de teleformación, de manera que posibilite crear las condiciones para el desarrollo del aprendizaje (autoaprendizaje y aprendizaje en colaboración), es el que domina las habilidades comunicativas para garantizar la personalización del proceso.

El orientador puede ser aquella persona que reúna los requisitos para asumir este rol.

Docente: se denomina docente por ser un profesional, devenido en docente de la Educación Superior, en tutor o que comparte ambos roles; se dedica a esta labor de manera parcial, puede ser además un directivo de la Sede Universitaria Municipal. En cualquiera de los casos, se implica en el proceso de teleformación por sus intereses y necesidades de capacitarse pedagógicamente para mejorar su desempeño como docente universitario.

El docente es objeto, en tanto es el recurso humano sobre el cual se ejerce la formación, pero al mismo tiempo es sujeto de su formación, dado el papel activo que tendrá, donde será el encargado de desarrollar el autoaprendizaje con una gran responsabilidad en la implementación del proceso de teleformación.

Entre el *orientador* y el *docente* debe establecerse, como en todo proceso formativo, la comunicación educativa; un requisito de la misma es lograr la interacción necesaria y suficiente entre ambos, que garantice el cumplimiento de sus roles y funciones de manera satisfactoria.

El *orientador* emite la información necesaria para promover en el *docente* el desequilibrio cognitivo, implicarlo en la búsqueda e indagación de nuevos contenidos y sea capaz de resolver las situaciones problémicas en el plano teórico y en la práctica docente que desarrolla.

Entre las intenciones del orientador también está promover inquietudes cognitivas en el docente, lo que servirá al orientador para conocer en qué medida el docente ha comprendido la información ofrecida, cómo lo aplica en su praxis educativa, y cómo se apropia del contenido.

- *Relación esencial entre el orientador y el docente.* Las relaciones entre los componentes *orientador* y *docente*, del subsistema interno, dada la naturaleza del proceso pedagógico, deben estar marcadas por una fluida comunicación y un carácter activo de ambas partes, aunque el *docente* es el responsable de gestionar su formación y por ende, de desarrollar su autoaprendizaje.

Las propias exigencias de la concepción de un aprendizaje desarrollador asumidas explicitan que la formación y el desarrollo son mucho más efectivos cuando toman en cuenta las diferencias potenciales individuales y de los grupos con características afines y se aplica en consecuencia un tratamiento diferenciado, de donde se revela la necesidad de un diagnóstico integral para emprender acciones formativas.

El *orientador* deberá conocer las características personales de los docentes de las Sedes Universitarias Municipales, sus intereses, necesidades, potencialidades, estilos de aprendizaje, lo que es posible a partir del diagnóstico pedagógico, el cual, en su fase inicial, permitirá una primera aproximación al conocimiento del sujeto que se implicará en el proceso de teleformación.

Del procesamiento y valoración de la información de los instrumentos de diagnóstico inicial y su resultado, el *orientador* selecciona, secuencia y adecua, los contenidos, propone tareas, actividades, utiliza determinadas estrategias, métodos y medios que posibilitan responder a las expectativas de los *docentes* y que los mueven a la búsqueda del conocimiento, a la reflexión, experimentación y a la transformación de sus modos de actuación.

A través de esta interacción el *docente* se apropia del contenido, comunica dudas, inquietudes, intereses y reflexiones al *orientador*, quien atiende de

manera individual o colectiva, según el recurso o herramienta que se emplee y los requerimientos de las circunstancias.

El *docente* puede incorporar, en el transcurso del proceso, aquellos contenidos que crea necesarios o de interés en relación con una determinada temática o a partir de su práctica pedagógica, previa consulta y en acuerdo con el *orientador*, de forma tal que pueda ayudarlo en este proceso.

Este intercambio ofrece al *orientador* la posibilidad de un control de la marcha del proceso de aprendizaje, del desarrollo alcanzado por el *docente*, válidos para evaluar el mismo de una manera continua, pero no solo el aprendizaje alcanzado por los *docentes*, sino de la marcha del proceso en todas sus direcciones: sociológicas, psicológicas, pedagógicas, tecnológicas, entre otras y como tal, llevar a la labor de perfeccionamiento del contexto virtual de teleformación, dentro de este los contenidos, medios y recursos implementados en la plataforma, como parte de la instrumentación del programa en esta, la comunicación, interacción e interactividad que se establece entre sus componentes; además de propiciar el autocontrol del autoaprendizaje por parte de los *docentes*.

Así el *orientador* puede cumplimentar sus funciones de guía en el proceso de instrucción, educación y desarrollo del *docente* de manera tanto colectiva como personalizada.

La comprensión de la evaluación del aprendizaje como comunicación hace posible entender por qué sus resultados no solo dependen de las características del objeto que se evalúa, sino también de las particularidades de quienes realizan la evaluación, de los vínculos que se establezcan, así como de las características de los mediadores de esta relación, para el modelo, los recursos telemáticos, pero que no pueden restringirse a estos.

Las propias condiciones de la separación física del orientador y el docente, la mediación por la plataforma u otro medio hacen que sea necesaria una constante comunicación, sin que medie mucho tiempo entre uno u otro intercambio en ambas direcciones, defendiendo la idea que aunque pueden intercambiarse por momentos los papeles de quien emite y recibe información es la retroalimentación continua y sistemática la que garantiza el éxito y propicia calidad al proceso, por lo que la misma debe tener un carácter flexible

Incentivar constantemente a la búsqueda, propiciar desequilibrio cognitivo, motivar a continuar, sembrar confianza en sí mismo, dar cuenta de que es atendido, aclarar las dudas, mover a la reflexión individual y colectiva, comunicar qué le falta, estimular los aportes, son acciones que deben propiciarse por el orientador; preguntar, solicitar aclaraciones, dar ideas de sus reflexiones y experiencias, comunicar sus inquietudes, proponer la incorporación de contenidos y materiales encontrados sobre la temática que se aborda, son acciones a desarrollar por el docente y esto no es más que una retroalimentación mutua.

La relación que se revela como esencial entre el *orientador* y el *docente* está dada por la *retroalimentación* que debe ser constante y constituye un elemento clave, que bajo las condiciones de virtualidad se erige como protagonista para poder alcanzar los objetivos del proceso formativo.

Mas, cómo lograr una comunicación que garantice la interacción necesaria y suficiente entre el *orientador* y el *docente* en el desarrollo del proceso de teleformación que se modela cuando se conoce: el número, cada vez mayor, y la dispersión geográfica de docentes interesados en implicarse en este proceso, la necesidad de acelerar su capacitación para garantizar la excelencia de su desempeño, el impacto de las nuevas tecnologías en la educación y la modalidad formativa que se desea utilizar.

Por otra parte, se conoce la aceptación por toda la comunidad educativa de que en cualquier modalidad formativa, sea el estudiante quien construya, modifique, amplíe o enriquezca sus esquemas de conocimientos y el profesor quien deba crear las condiciones favorables para ayudar al estudiante a lograrlo, lo que varía es el camino, la vía.

Entender la naturaleza del esfuerzo que esto impone y determinar las condiciones necesarias del contexto para favorecer realmente el aprendizaje, es el reto en la modelación del proceso de teleformación que se enfrentó.

Esta relación esencial de retroalimentación entre orientador - docente devenida en subsistema, se manifiestan en el interior de un subsistema mayor, externo que se designa como *Contexto Virtual de Teleformación Pedagógica*, que además está conformado por dos componentes, uno subjetivo, descrito anteriormente que incluye otras relaciones que se dan entre los propios docentes implicados en la teleformación y de este con otros sujetos, las que se abordarán más adelante y otro objetivo compuesto por todos los medios o herramientas de la informática y telemática, aquí desempeña un papel fundamental la plataforma virtual de teleformación, que las integra.

El *Contexto Virtual de Teleformación Pedagógica* es el espacio donde se dan las relaciones de interacción e interactividad que cobran significado y sentido para los docentes implicados en la teleformación desde lo sociológico, psicopedagógico y tecnológico, este último por que media la interacción entre los sujetos.

Es en este contexto virtual donde el contenido, las interconexiones, interacción, interactividad, aprendizajes, debates y actividades pedagógicas se facilitan a través de la integración de diversas herramientas telemáticas (medios), que permite la relación entre los agentes educativos: orientador – docente, docente – docente, docente – otros profesionales, docente - estudiantes y la de los docentes con el contenido, donde están garantizadas las condiciones para el aprendizaje (interacción y diálogo didáctico) que puede ser mediado por la plataforma virtual de teleformación o de manera presencial al aprovechar los distintos espacios interactivos del docente en diferentes ámbitos sociales.

La *Plataforma Virtual de Teleformación*: incluye un conjunto heterogéneo de recursos que comparten el soporte digital y la tecnología de modo sinérgico para posibilitar una nueva forma de comunicación interactiva (sincrónica y asincrónica) entre los agentes educativos: orientador – docente, docente – docente y la de los docentes con el contenido, dirigidos al debate, la reflexión, la indagación y el autoaprendizaje. Constituye un elemento clave, pues es a través de ella que se hace posible el desarrollo del proceso de teleformación, para el caso que se modela.

En la plataforma se encuentran implementados los demás componentes didácticos que conforman el proceso formativo, tales como:

Problema: dado por las necesidades e intereses formativos, en el ámbito pedagógico, de los docentes.

Objetivo: dirigido a la capacitación sociológica, psicológica y pedagógica de los docentes de la Educación Superior para que alcancen un mayor desempeño profesional en su contexto.

Contenido: formado por el sistema de conocimientos, habilidades y valores relacionados con las necesidades e intereses formativos antes mencionados y agrupados en cuatro campos: formación pedagógica, formación técnico – sociológica, formación psicológica y formación práctico profesional, los que se configuran en forma de espiral dándole un carácter continuo y permanente al proceso.

Métodos: la reflexión y el debate en la acción, articulado con otros métodos de análisis, síntesis, crítico, problémico, entre otros.

Medios: dados por presentaciones en PowerPoint, documentos en diferentes formatos, foros, autoevaluaciones, tareas, videos, la propia plataforma, entre otros.

Formas de organización: tutoría virtual, individual o grupal, foros virtuales, seminarios, encuentros presenciales.

Evaluación: con carácter continuo, contempla proceso y resultados de manera integrada, para valorar el crecimiento personal en el desempeño de sus funciones como docente de la Educación Superior; se apoya en diferentes técnicas y estrategias de autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación, evaluaciones sistemáticas, parciales y finales

Si bien las relaciones que se establecen entre estos componentes didácticos no sufren variación alguna si cobran en sí mismos una connotación diferente, pues los objetivos deben ser más explicitados para que el docente implicado sepa que se espera de él y hacia donde debe dirigir su autoaprendizaje, los contenidos deben ser esenciales e incluir una orientación más explícita, los métodos por todo lo planteado en el capítulo uno son diferentes, los medios son más integradores, con mejores potencialidades lo que facilita que cambien las formas de organización.

Atendiendo que, desde el punto de vista pedagógico, el principal recurso no está en la interconexión sino en la calidad de las relaciones que se puedan desarrollar entre los agentes educativos que intervienen en el proceso formativo, la esencia del modelo está en estructurar y revelar las relaciones esenciales entre los componentes que conforman el modelo pedagógico.

- *Relación esencial entre el componente orientador y el contexto virtual de teleformación*

Todo proceso pedagógico se debe planificar, ejecutar y controlar, luego para poder concretar las relaciones de interacción entre los agentes educativos que intervienen en el proceso de teleformación y que forman parte del subsistema subjetivo esencial e interno del contexto virtual de teleformación, el *orientador*, a partir de la información obtenida en el procesamiento de los instrumentos del diagnóstico inicial aplicado al *docente*, conoce sus inquietudes, necesidades y potencialidades, precisa el problema y los objetivos, procede a la selección y secuenciación de los contenidos de las Ciencias de la Educación que mejor respondan a las necesidades de este docente de la Educación Superior, de manera que satisfaga tanto las exigencias de la sociedad como las expectativas de cada *docente*, las cuales se concretan más en la medida que se impartan los diferentes cursos.

También selecciona los métodos que más se adecuan a esta modalidad formativa y en consecuencia los medios correspondientes, debe tener presente que los contenidos se materializan mediante la representación en los diversos lenguajes del medio tecnológico a utilizar, luego hay que garantizar, para cada medio el cumplimiento de la estructura y las exigencias metodológicas y así pueda ser decodificada la información que en ellos se trasmite. Entre estos medios se encuentra la selección de la plataforma que más potencialidades pedagógicas aporte e integre.

El *orientador* realiza la precisión del accionar pedagógico de los agentes educativos, la concepción de los acuerdos pedagógicos entre orientador y docentes, las actividades de aprendizaje de manera que potencien tanto la interactividad con los medios, como las diferentes interacciones individuales y colectivas: sincrónicas y asincrónicas, los posibles encuentros presenciales y bajo qué condiciones.

Como se pudo observar uno de los aspectos que caracteriza la plataforma virtual de teleformación es su heterogeneidad, dada en primer lugar por la heterogeneidad del ancho de banda del canal (entornos Intranet/Internet), de los tipos de media (texto, hipertexto, gráficos, audio, vídeo, aplicaciones informáticas, interacciones con sistemas informáticos, navegación por bibliotecas virtuales, entre otros), de los docentes implicados en el proceso de teleformación, de los orientadores y de los colaboradores, entre los que se incluyen los coordinadores municipales. Finalmente, la heterogeneidad de las plataformas hardware/software desde las que se debe poder acceder al sistema,

implica adoptar protocolos estandarizados y abiertos para los cuales existan aplicaciones suficientemente experimentadas.

Es necesario garantizar una coherencia entre los diferentes aspectos que confluyen en la plataforma virtual de teleformación para lograr la finalidad de la formación con la calidad requerida.

Selección, organización, secuenciación y adecuación son acciones que pueden sintetizarse en la relación de *estructuración*, que el *orientador* realiza sobre el Plataforma Virtual de Teleformación de forma tal que cumpla con los requerimientos pedagógicos que posibiliten el autoaprendizaje del *docente*.

Por ello la *estructuración* y calidad de la Plataforma Virtual de Teleformación es un elemento clave, de ahí el reconocimiento de ésta como la relación esencial que se establece entre el *orientador* y la Plataforma Virtual de Teleformación, como parte del *Contexto Virtual de Teleformación Pedagógica*.

La estructuración debe caracterizarse por la flexibilidad, luego no puede darse de manera cerrada, su dinámica propicia realizar sistemáticamente adecuaciones y reajustes acordes con las características individuales y diversas de los implicados en el proceso de teleformación, permite incorporar nuevos contenidos y modificar los ya organizados perfeccionándose continuamente el proceso de teleformación.

Algo singular en el modelo propuesto es la concepción de la preparación integral del orientador, quien asume la realización de todas las acciones, que en otros modelos es asumida por un grupo multidisciplinar, lo que no significa que los orientadores no trabajen de manera colectiva, debatan y colegien acuerdos, realicen búsqueda de asesoramiento de especialistas para llevar a efecto algo que así lo requiera.

En síntesis se puede decir que en esta relación de *estructuración* de la plataforma virtual de teleformación por el *orientador* se debe garantizar que:

- El contenido se estructure de manera que facilite su decodificación y responda a necesidades, intereses y potencialidades de los docentes que se implicarán en el proceso, y deje suficiente margen para su perfeccionamiento y actualización.
- La utilización adecuada de métodos para promover la búsqueda, la reflexión, el debate, la investigación, la innovación en la práctica.
- Los medios convenientemente diseñados e integrados al tipo de formación.
- La concepción de las interacciones (sincrónicas y asincrónicas), de trabajo individual y colectivo, así como posibles encuentros presenciales.

La estructuración de la plataforma virtual de teleformación y con ella el contexto, más que ningún otro aspecto, determina la calidad del aprendizaje, exige que se desarrolle un esfuerzo importante y profesional en la preparación de los materiales didácticos, contribución nada despreciable, por otra parte, la

estructuración para la retroalimentación que en el contexto y a través de la plataforma se logre con el apoyo de las herramientas telemáticas, facilita la evaluación continua, la identificación de los aspectos que puedan ser mejorados en los materiales y en la acción del orientador, así como la incorporación de nuevos contenidos según sea propuesto por los propios docentes, para resolver los problemas que se les presentan en la práctica pedagógica.

- *Relación esencial entre la plataforma virtual de teleformación y el docente*

Las relaciones de comunicación establecidas entre el *orientador* y el *docente* se dinamizan en la plataforma virtual de teleformación, es aquí donde el *docente* encuentra los diferentes componentes del proceso formativo estructurados de manera que le faciliten desarrollar su autoaprendizaje.

¿Cómo realiza el *docente* su autoaprendizaje?

El contenido llega al *docente* a través de los medios que se le ofrecen en la plataforma virtual de teleformación y éste, acorde con sus conocimientos previos, utiliza estrategias tanto personales como sugeridas por el *orientador* para apropiarse del mismo de manera gradual, mediante la interactividad con los medios que soportan el contenido.

Esta apropiación se da a través de la observación y/o lectura analítica y reflexiva del contenido, en la confrontación constante con los conocimientos y experiencias previas o intuitivas que sobre el hecho o fenómeno tiene el *docente* y los que aporta la nueva teoría bajo las exigencias sociales y el desarrollo de la ciencia y la tecnología.

A partir de la necesidad de resolver la contradicción que se le plantea entre la situación de la práctica, las exigencias de las tareas y actividades planteadas, lo desconocido, los conocimientos y experiencia previa, se realiza la búsqueda e investigación de los contenidos que posibiliten resolver la misma.

Al tomar como partida las características del aprendizaje desarrollador, que se asume como presupuesto desde el capítulo uno, se tiene que el aprendizaje es un proceso constructivo donde se complementan la reestructuración y la asociación

La *construcción* se revela como la relación esencial que caracteriza el autoaprendizaje en el proceso de teleformación, sin embargo, la construcción de conocimientos, habilidades y valores por parte del *docente* no se realiza solo de manera individual, ya que es mediado, pasa entonces por una red de personas con las cuales interacciona, una de ellas, ya descrita, la interacción con el *orientador*.

Pero el docente se socializa con otros individuos y como la socialización es algo que distingue el papel activo del individuo en su propia transformación hacia un estadio superior de desarrollo, el valor fundamental en este desarrollo del proceso de socialización, da el papel que para este proceso tienen los factores

sociales y cual es la vía que le permite al sujeto vincularse a ellos al estar inmerso en la sociedad, además el proceso de socialización caracteriza cómo son apropiados por el individuo los contenidos socialmente significativos.

Luego es prudente atender los otros individuos con los que, en el contexto social más inmediato se relaciona el docente que se implica en el proceso de teleformación, para que estas sean aprovechadas de manera satisfactoria a favor de su formación.

Así el docente se interrelaciona con otros docentes o directivos, en el marco de la misma sede universitaria o de otra sede, con otros profesionales o compañeros de trabajo en el centro o institución donde labora oficialmente y desempeña sus funciones como profesional, y con los estudiantes a los cuales forma como futuros profesionales.

Al aprovechar estas relaciones en el proceso de su formación como docentes se puede plantar que la construcción de los contenidos por el docente están mediadas además por estas relaciones, no de una forma arbitraria, sino por una relación de *colaboración* con otros *docentes* implicados en el proceso, en el contexto de las Sedes Universitarias Municipales o de otra sede; puede darse de manera presencial, para el primer caso, o de manera sincrónica o asincrónica en ambos casos, así como con las relaciones de interacción que se establecen entre los docentes y otros profesionales homólogos en sus centros laborales, con directivos de los diferentes niveles del trabajo metodológicos y con los estudiantes dentro del propio proceso docente educativo que desarrollan en las sedes.

En la figura señalada se muestra como se ilustra en el modelo que se construye estas interacciones para la construcción en colaboración que evidencia el carácter social del aprendizaje que la teoría histórico cultural plantea y que reafirman las concepciones desarrolladora y situada del aprendizaje.

Luego, estas relaciones de construcción en colaboración como parte de la comunicación educativa se deben planificar, dirigir y controlar, pero en su doble concepción instrumental y procesal, aunque es bueno precisar que en la colaboración, a diferencia de la cooperación, el que se implica en la formación tiene un alto grado de responsabilidad, no obstante esta no puede dejarse a la espontaneidad.

El proceso formativo en esta investigación, tiene un nivel de concreción en la *construcción en colaboración* de los contenidos por parte de los docentes que se implican en la teleformación, se estructura a través de tres componentes: académico, investigativo y metodológico, y es en este último donde se dinamizan los dos componentes anteriores.

Estos componentes se conciben así con la finalidad de darle una connotación a la vinculación de la teoría con la práctica, significar y dar sentido que lo aprendido en la teoría se puede instrumentar, así como de forma inversa, que

las acciones prácticas necesitan tener un fundamento teórico que los avale para lograr cientificidad en su accionar.

Por otra parte todo proceso pedagógico debe planificarse, de ahí que el trabajo metodológico constituya una de las vías fundamentales para el logro de este propósito, lo que le da una connotación y significado fundamental en la labor docente en las Sedes Universitarias Municipales y se reconoce como una de las vías de superación de los docentes, pero nunca se ha integrado de forma coherente a un modelo pedagógico formativo, de ahí la propuesta de incluir en la estructuración de la construcción en colaboración de los contenidos el componente metodológico, con la significación de componente integrador.

A través de la interacción de los docentes con otros, en los diferentes contextos, ya sea de manera física o mediada por los medios telemáticos, se preserva, transforma y socializa la cultura del profesional de la Educación Superior.

Esto permite comprender que la formación del docente se va conformando en una dinámica entre lo personal y lo social, lo individual y lo grupal, pero donde prima lo social como condición determinante de lo formativo y es a través de estos grupos de interacción estructurados como componentes de la construcción en colaboración que se connota, en esta investigación, como una relación de análisis en la formación de los docentes de las Sedes Universitarias Municipales.

El análisis sobre los componentes y regularidades de la construcción en colaboración como relación esencial del proceso pedagógico que se modela para la teleformación permanente emerge del estudio de las relaciones que establecen estos docentes en los diferentes contextos más significativos donde interactúan, además de las funciones y tareas que desempeñan en cada uno de ellos, así como de las potencialidades que estos brinda a favor del proceso de formación y autoformación.

Esta construcción en colaboración se concibe desde la misma estructuración del contexto virtual de teleformación con sus dos componentes, tanto objetivo: la plataforma de teleformación, como subjetivo: las relaciones que se pueden establecer entre los agentes educativos que intervienen en la teleformación, de manera que promueva este modo de actuación en los docentes.

El contenido de la teleformación debe propiciar que se busque por parte del docente en sus relaciones con otros docentes, directivos de los diferentes niveles estructurales de la Sede Universitaria Municipal y de la Sede Central, colegas que comparten su profesión y con los estudiantes en la propia actividad docente, nuevos contenidos que puedan ser utilizados en la labor docente de manera que los convierta en profesores universitarios que preparan a sus estudiantes para insertarse y resolver los problemas de la sociedad.

Es aquí donde son incorporadas y tenidas en cuenta para el proceso de teleformación las diferentes relaciones que potencialmente tiene el docente a tiempo parcial de las Sedes Universitarias Municipales con diferentes

individuos y que lo hace diferente y particulariza la conceptualización de la capacitación como docentes de la Educación Superior.

Para lograr esto, la concepción de construcción en colaboración se modela en tres componentes:

Componente académico: se conforma por las relaciones que se establecen entre los docentes en la construcción en colaboración, al interactuar en las actividades de reflexión y debate, en los diferentes campos formativos donde se establece la base teórica de las Ciencias de la Educación, es decir, la referida a los conocimientos, habilidades y valores específicos de los cursos que componen la formación académica que se oferta y se expresan en los modos de actuación del docente de la Educación Superior de manera fundamentada y consciente.

Es a través de esta socialización de significados y sentido sobre conceptos, procedimientos, leyes y teorías que van conformando el constructo conceptual que le permitirá comprender y fundamentar el accionar en la práctica pedagógica.

Componente investigativo: se conforma por las relaciones que se establecen entre los docentes en la construcción en colaboración en las actividades de indagación, investigación y la búsqueda con métodos de la ciencia que desarrolla vinculadas a:

- la profundización en las teorías que aportan las Ciencias de la Educación contenida en los campos que contempla la formación que se ofrece, esta se da fundamentalmente entre otros docentes que se encuentran implicados en el proceso de teleformación.
- su especialidad o disciplina en la cual desarrolla la docencia, nutriéndose de las relaciones que establece con otros docentes de su misma especialidad o con directivos, profesores principales y con otros colegas con los que desarrollan su labor profesional, compañeros de trabajo, de donde se nutre de problemas que se dan en la producción y los servicios o problemas profesionales que pueden transformarse en problemas pedagógicos y/o que pueden encontrar solución a través de la investigación científica donde involucre a los estudiantes de las diferentes carreras.
- el proceso docente educativo, donde valora, experimenta y mide el impacto de sus acciones innovadoras, pedagógicas y didácticas, en la interacción con los estudiantes que forma como futuros profesionales.

Estas se expresan en la dirección científica del proceso docente educativo en lo académico, lo laboral e investigativo, donde se adquiere conciencia que la investigación es la vía expedita para la profesionalización del docente.

Estos componentes están en estrecha relación, las reflexiones, debates e intercambios promueven la transferencia de uno a otro y sus resultados se concretan y dinamizan en el componente metodológico.

Componente metodológico: se conforma por las relaciones que se establecen entre los docentes en la construcción en colaboración al desarrollar las actividades del trabajo metodológico, en las dos vertientes establecidas en la Educación Superior: la docente metodológica y la científica metodológica, en el marco del claustro de carrera, las disciplinas y/o asignaturas que imparten, donde apliquen, innoven, experimenten todo lo aprendido, así como lo orientado por los diferentes niveles organizativos del trabajo metodológico para las Sedes Universitarias Municipales, por lo que entran en juego las relaciones con los directivos de las diferentes instancias del trabajo metodológico y sus resultados se expresan en el diseño, ejecución y evaluación del proceso docente educativo de la disciplina y/o asignatura de manera concreta, así como en la participación en los seminarios y conferencias científico metodológicas que se realizan en los diferentes niveles organizativos.

Del análisis de estos componentes como procesos grupales, permite precisar como regularidad que la interacción que en ellos se establecen se constituyan en *procesos formativos*, en tanto hay un crecimiento individual y grupal, pues se producen a través de la reflexión sobre la acción (carácter inmediato) y la reflexión sobre la acción reflexiva (carácter mediato) y donde se va adquiriendo conciencia del rol que desempeña la comunidad o red de aprendizaje en la formación, las transformaciones y los cambios que se operan desde lo grupal y lo individual, que posibilita el desarrollo personal y social en tanto que la formación es autoformarse.

Cada componente y la interrelación dialéctica que se establece entre ellos constituyen espacios de construcción de significados y sentidos en los sujetos implicados en el proceso de teleformación.

De la interrelación dialéctica entre estos componentes va propiciando, en la sinergia, que se acumulen una serie de rasgos hasta que se produce el salto con una nueva cualidad: la capacitación para un desempeño como docente de la Educación Superior de las Sedes Universitarias Municipales, que les permita un crecimiento personal adecuándolos a sus características y contextos.

Esta concepción le da una singularidad al modelo que se propone y garantiza el carácter permanente del proceso formativo, al no apartar el aprendizaje de su labor cotidiana, de la interrelación con sus iguales, del contexto social concreto donde se desenvuelve.

Al incorporar esta concepción al modelo pedagógico que se viene construyendo se puede sintetizar en el mismo en la figura 1.

Entre las relaciones de retroalimentación, estructuración, construcción y colaboración se establece una dinámica integradora, solo a través de la sinergia que emerge de su unidad es posible lograr el desarrollo coherente, el progreso del sistema formativo y desde luego que le otorgue pertinencia al modelo pedagógico.

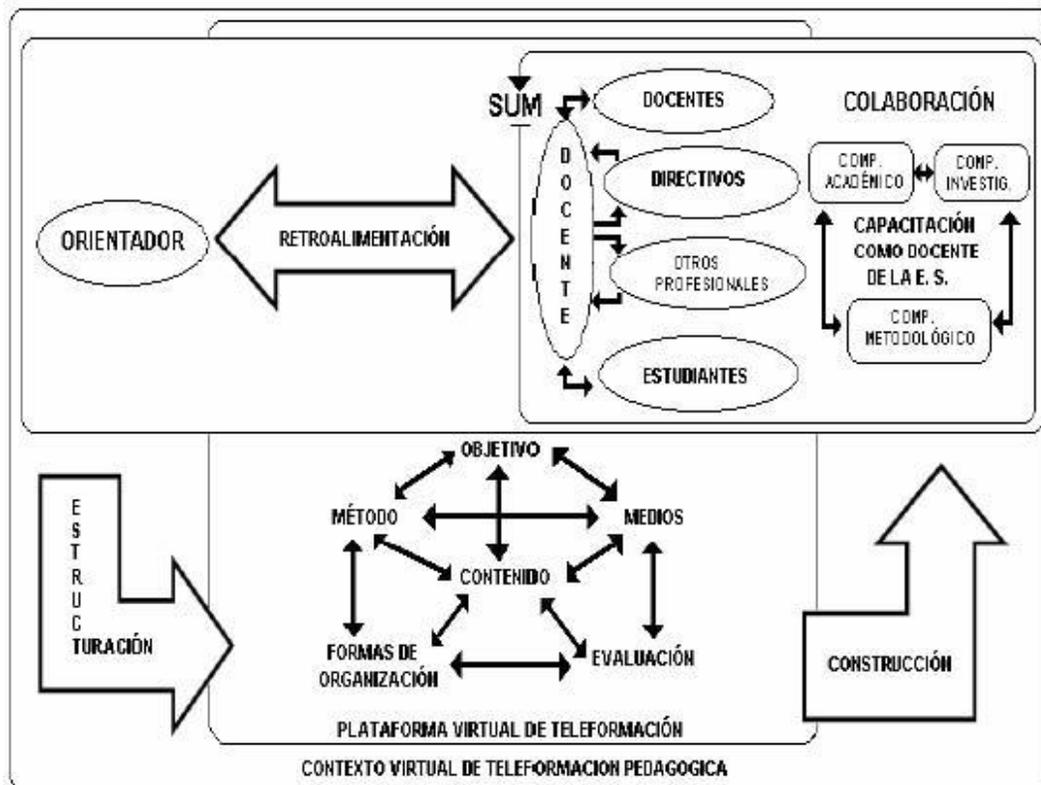


Figura 1: Modelo pedagógico para la teleformación permanente.

Estas relaciones se dan de manera integrada imprimiendo una dinámica en espiral que llevan a nuevos estadios de perfeccionamiento y desarrollo.

En este proceso se está dando una contradicción que se resuelve en la medida que se dinamizan las relaciones que dan entre los componentes de la estructura del sistema, de ahí que el núcleo del modelo pedagógico esté en estas relaciones que dinamizan el proceso.

Las relaciones que se dan entre los componentes del sistema, tal y como se viene construyendo, hace referencia a su flexibilidad, principio que se toma desde los diferentes referentes que fundamentan la propuesta y que se explicita al revelar cada una de las relaciones esenciales, luego la flexibilidad es una cualidad que atraviesa el modelo.

Dada la importancia que la comunicación educativa desempeña en el modelo, se considera necesario abordar algunas de sus particularidades.

- *Programa socio educativo de Especialidad de posgrado en Didáctica de la Educación Superior*

El programa socio educativo que se entiende como una serie ordenada de operaciones para llevar a cabo el proyecto de la teleformación permanente, se denomina de esta manera por dirigirse en lo fundamental a la apropiación,

construcción y reconstrucción por parte de los docentes a tiempo parcial, a través de la interacción con otros en diferentes contextos, de significados y sentidos de la cultura pedagógica y los modos de actuación de un docente de la Educación Superior y en particular de las tecnologías de la información y la comunicación.

La propuesta de programa de capacitación de docentes para la Educación Superior, incluye un componente académico, un componente metodológico y un componente tecnológico.

Siendo consecuente con las exigencias del modelo, la estructuración general del diseño curricular es lo suficientemente flexible, es por ello que el Programa de Capacitación para la Educación Superior elaborado para los Docentes de las Sedes Universitarias Municipales de la provincia Las Tunas, en su componente académico, se constituye por un sistema coherente de cursos de posgrado que en su integración conforman tres programas de Diplomado, que culmina con una Especialidad en Didáctica de la Educación Superior, como nivel básico de formación (Figura 2), aunque no se descarta la posibilidad de implementar una segunda fase orientada a la obtención de grados científicos.

Su contenido en lo fundamental parte de conocer las exigencias del modelo de universidad dado para la universalización, del modelo de profesor universitario y de las necesidades y potencialidades de los docentes acorde con los resultados de los instrumentos aplicados del diagnóstico integral inicial aplicado según la etapa así concebida por la metodología.

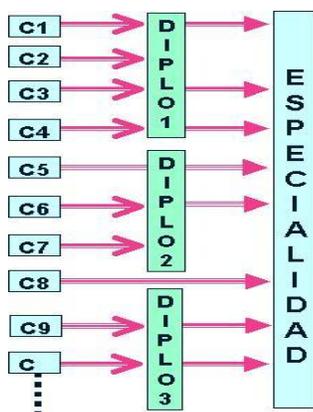


Figura 2: Estructura del Programa de Capacitación de Docentes para la Educación Superior.

Los contenidos del Programa fueron seleccionados a partir de un diagnóstico realizado entre los docentes y tutores de las ocho Sedes Municipales de Las Tunas. El Programa, por su estructura y flexibilidad, según se exige por el modelo pedagógico y su metodología, permite que los cursistas conformen un currículum acorde con sus necesidades e inquietudes, pudiendo matricular Cursos e ir acumulando créditos hasta cumplimentar los requisitos para obtener una diplomatura específica o alcanzar la Especialidad de Posgrado.

Partiendo de todo lo expresado hasta aquí, los objetivos y contenidos de la teleformación toman en consideración diferentes campos: CAMPO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA, CAMPO DE FORMACIÓN TECNO – SOCIOLÓGICA, CAMPO DE FORMACIÓN CIENTÍFICA, CAMPO DE FORMACIÓN PSICOLÓGICA, CAMPO DE FORMACIÓN PRÁCTICO – PROFESIONAL, lo que garantiza la formación más pertinente, pues posibilita satisfacer las necesidades individuales y las exigencias sociales.

La columna vertebral del Programa es la gestión del conocimiento mediante las Tecnologías de la Información y la Comunicación, en una estrategia que explote al máximo las ventajas de la modalidad a distancia de la educación de posgrado.

CONCLUSIONES

La investigación desarrollada en torno al problema de perfeccionar el desempeño profesional de los docentes de las Sedes Universitarias Municipales permitió arribar a las siguientes conclusiones:

Los docentes, en su mayoría contratados a tiempo parcial, carecen de una formación inicial sociológica, psicológica y pedagógica y requieren en su totalidad de recursos pedagógicos que les permitan enfrentar con la calidad requerida el modelo pedagógico que se desarrolla en las Sedes Universitarias Municipales; es por ello que demandan de un proceso formativo que sea permanente, dinámico y flexible, acorde con el contexto en que desarrollan su praxis educativa.

La teleformación se reveló como una alternativa pertinente para perfeccionar el desempeño profesional de los docentes de las Sedes Universitarias Municipales, a partir de un modelo pedagógico y que articula las modalidades a distancia y presencial de la educación de posgrado mediante la gestión del conocimiento con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

En el proceso formativo de los docentes se da una contradicción interna que se manifiesta entre la formación y el desarrollo que requiere ser resuelta estableciendo un modelo con una estructura y un sistema de relaciones entre sus componentes, que en su dinámica y flexibilidad posibilite alcanzar los niveles de desarrollo exigidos por las condiciones actuales y prospectivas.

El modelo pedagógico para la teleformación permanente sociológica, psicológica y pedagógica de los docentes de las Sedes Universitarias Municipales, que tiene como esencia las relaciones de retroalimentación, estructuración, construcción y colaboración que se establecen entre los componentes: relación orientador - docente y contexto virtual de teleformación pedagógica, de forma dinámica y flexible, permitirá la participación activa de los cursistas en la construcción de sus conocimientos y la utilización de las relaciones con otros que se dan en los diferentes contextos a favor de su formación como docentes universitarios.

Propiciar una metodología con sus diferentes etapas, como un primer nivel de instrumentación del modelo pedagógico, facilita explicitar aspectos que

garantizan la concreción más pertinente de las exigencias del modelo en el programa socio educativo de capacitación de los docentes de las Sedes Universitarias Municipales.

El establecimiento de un programa socio educativo de capacitación de docentes para la Educación Superior diseñado para alcanzar una titulación como Especialista en Didáctica de la Educación Superior, conformado por los componentes académico, metodológico y tecnológico, permite una participación activa y responsable del cursista en la conformación de su currículo, la respuesta a sus intereses y necesidades en dependencia de la disponibilidad de tiempo y espacio, así como el perfeccionamiento de su desempeño profesional.

El modelo pedagógico que expresa sus regularidades en la metodología quien se concreta en el programa socio educativo permite resolver el problema planteado.

La valoración del modelo pedagógico y la metodología mediante el criterio de expertos corrobora la factibilidad de estos y la valoración del impacto del programa socio educativo en una primera aproximación corrobora la pertinencia de instrumentación en condiciones de universalización.

BIBLIOGRAFÍA

ADELL, J. y SALES, A. El Profesor on-line: elementos para la definición de un nuevo rol docente. Actas de EDUTECH99. Sevilla: Universidad de Sevilla. 1999

CASTELLS, Manuel. La Era de la información. Economía, sociedad y cultura. (3vols.). Alianza. Madrid. 1997.

CASTRO LAMAS, Julio y BERNAZA R., G. Formación de posgrado y universalización de la universidad. Material en soporte magnético. 2004.

USUBEL, D. Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Editorial Trillas. México, 1978.

CASTELLANOS, D. Educación, aprendizaje y desarrollo. En curso Pre-evento No. 16 del Congreso Internacional Pedagogía 2001. Editora ENPSES. Cuba, 2001.

MARTÍ PÉREZ, José. Obras Completas. t. 8, p. 281. La Habana: Ed. Ciencias Sociales, 1975.

MENA, M. La Educación a Distancia en América Latina. Editorial LC-ST-ICDE-UNESCO, 2004

SILVESTRE, M; ZILBERSTEIN, J. Enseñanza y aprendizaje desarrollador. Editorial CEIDE. México, 2000.

VYGOSTKY, L. S. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Editorial Crítica. Barcelona., 1978.

GARCÍA ARETIO, Lorenzo. Lo Que cambia y lo que no cambia en la educación a distancia de hoy. Sugerencias para su mejora. En: Revista Red Digital. No. 1, Enero. 2002.

_____. Formación a distancia para el nuevo milenio. ¿Cambios radicales o de procedimiento?. 2001. En línea:

<http://www.edudistan.com/ponencias7Garcia%20Aretio.html>.
13/01/2006

Consultado

IMBERNÓN, Francisco. La formación del profesor. Formar para innovar. Editorial Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires. 1996.

_____. La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro. En MARCELO, C. La Función docente. Ed. Síntesis. Madrid. 2001.

KNOWLES, M. S. [et al.]. Andragogy in Action. Applying modern principles of adult education. San Francisco: Jossey Bass. A collection of chapters examining different aspects of Knowles' formulation. 1984.

LAVE, J. y WENGER, E. Situated learning: Legitimate peripheral participation. Cambridge: Cambridge University Press. 1991.

TEDESCO, Alicia Beatriz. La Educación a distancia y nuevas tecnologías: la formación de docentes críticos. En: Revista Iberoamericana de Educación. España. 2002.

TÜNNERMANN BEMHEINN, Carlos. La Universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI. México. 287 p. 2003.

VELA VALDÉS, Juan. Los retos de la nueva universidad cubana. Conferencia magistral Pedagogía 2007. Palacio de Convenciones. La Habana. 2007.

