

Aproximación a las políticas sobre la formación permanente del profesor universitario promovidas por la Unesco

Approach to the policies on permanent university teacher training promoted by Unesco

Marisol Morales Martínez¹

Pedro Valiente Sandó²

Fernando Fernández Rodríguez³

¹Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas, Ecuador.

²Universidad de Holguín, Cuba.

³Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas, Ecuador.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6937-4524>

<http://orcid.org/0000-0002-8954-3452>

<http://orcid.org/0000-0002-3181-7326>

Correo(s) electrónico(s):

marysolmoralesmartinez@gmail.com

pedrovalientesando@gmail.com

fernanfernandr2020@gmail.com

Recibido: 20/03/2021

Aceptado: 18/07/2021

Resumen: Se socializa el resultado de una tarea de investigación cuyo propósito fue identificar las principales políticas promovidas desde la Unesco relativas a la formación del profesor universitario. En el proceso investigativo se asumió la sistematización como estrategia metodológica, apoyada en el análisis documental, el análisis de contenido, métodos teóricos de la investigación educativa (análisis-síntesis e inducción-deducción) y la triangulación de información. Sus fuentes principales fueron documentos consensuados en conferencias internacionales sobre educación superior convocadas por la Unesco. Se identificaron directrices principales que han conformado las políticas internacionales concernientes a la formación del profesor universitario, desde fines del pasado siglo.

Palabras clave: Educación superior; Formación del profesor universitario; Políticas educativas; Unesco.

Abstract: The result of a research task whose purpose was to identify the main policies promoted by Unesco regarding the training of university teachers is socialized. In the research process, systematization was assumed as a methodological strategy, supported by documentary analysis, content analysis, theoretical methods of educational research (analysis-synthesis and induction-deduction) and the triangulation of information. Its main sources were documents agreed upon at international conferences on higher education convened by Unesco. Main guidelines were identified that have shaped international policies regarding university teacher training since the end of the last century.

Keywords: Higher education; University teacher training; Educational policies; Unesco.

Introducción

La calidad de la educación superior está determinada, entre otros factores de trascendencia, por los niveles de preparación y desempeño de los profesores universitarios, variable asociada a su formación inicial y permanente. Ello se ha reconocido, cada vez más con mayores argumentos, en las conferencias regionales y mundiales sobre la educación superior, auspiciadas por la Unesco y sus organizaciones para las distintas áreas geográficas, realizadas desde la década de los años 90 del pasado siglo.

Al respecto, en la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (Cartagena de Indias, 2008), se llamó a reconocer al personal docente “...como actor fundamental del sistema educativo, garantizando su formación, capacitación permanente, adecuadas condiciones laborales y regímenes de trabajo, salario y carrera profesional que permitan hacer efectiva la calidad en la enseñanza y la investigación” (CRES, 2008, p. 95)

Entre los resultados de los eventos internacionales relativos a la educación superior está el reconocimiento de la necesidad de gestionar dicho proceso de formación permanente, y de desterrar con ello la práctica de dejar su decurso a la espontaneidad; así como el planteamiento de políticas consensuadas que sirvan de pautas para orientar su concepción y gestión.

El concepto de formación permanente se coliga a la gestión de capital humano (gestión de recursos humanos-GRH), que reconoce a la formación como un proceso fundamental, indistintamente denominado capacitación y desarrollo, formación y desarrollo, desarrollo, desarrollo profesional, formación, entrenamiento. La formación se ha convertido, de manera irrefutable, en una variable estratégica de alta relevancia para el éxito organizacional. Al respecto, Cuesta (2001) la considera como la “intangible suprema”, ponderándola como una actividad clave de la GRH cuyo “...desarrollo efectivo decide la supervivencia empresarial” y permite conformar los recursos humanos en “la ventaja competitiva básica de las empresas” (p.38).

El concepto de formación permanente (muchas veces denominado como formación continua) ha sido reiteradamente abordado. A los efectos de esta investigación se asume la definición de Valiente, González y Del Toro (2014) que lo entienden como

...un proceso formal, intencional, consciente, dirigido y continuo, en el que el énfasis de los objetivos formativos está centrado en la renovación, la complementación, la especialización, la recalificación, la actualización y/o la profundización de conocimientos, habilidades y hábitos, y el fortalecimiento de valores, que hacen posible la consolidación de [las] competencias [profesionales] con el consiguiente mejoramiento [del] desempeño profesional...” (p.12), en correspondencia con las complejas exigencias relacionadas con la actividad profesional del sujeto.

En referencia al propósito de la formación permanente del profesor universitario, Fonseca, Hernández y Forgas (2017) advierten que

...está dirigido a la actualización y profesionalización docente desde la apropiación, aplicación y evaluación no solo del sistema de contenidos necesario para lograr efectividad en el proceso de enseñanza aprendizaje, sino también de otros atributos adquiridos por los docentes, en función de un mejor desempeño profesional... (p. 59)

La comprensión de la formación del profesor universitario como proceso formal, intencional, consciente, dirigido, como se asumió anteriormente, ha conllevado, igualmente, al reconocimiento de la necesidad de su gestión y de la urgencia de renunciar, como también se comentó antes, a la práctica espontánea de su realización, como ha sido tradicional. En este orden, Valiente, Góngora, Torres y Otero (2013) apuntan que la formación del profesorado universitario debe ser asumido como “...un proceso directivo (intencionado, consciente), que requiere, por consiguiente, ser planificado, organizado, regulado, controlado y evaluado.” (p. 97-98).

Desde una sistematización sobre el objeto, los autores identificaron tendencias que sugieren la conformación emergente de una concepción y una práctica directiva institucional de este proceso de formación, entre las que conviene resaltar: a) la implicación creciente de las instituciones universitarias en el diseño y oferta de planes y programas de formación permanente para el profesorado universitario; b) el diseño de planes y programas de formación flexibles y abiertos, ajustados al contexto; c) la concepción curricular de la

formación diseñada por competencias, a lo que se asocia el establecimiento de una diversidad de propuestas de perfiles de competencias del profesor universitario; d) la consideración de la formación in situ, en las propias instituciones, como escenario más viable para su desarrollo, complementada con la colaboración interuniversitaria y la participación de los centros especializados y; e) el reconocimiento de la necesidad de la evaluación del impacto de la formación, experiencia aún muy limitada. (Valiente, Góngora, Torres y Otero, 2013, p. 98-99)

La gestión de la formación permanente del profesor universitario supone la definición e implementación de políticas que precisen lineamientos y directrices de carácter general (prioridades, objetivos, metas, acciones, recomendaciones de carácter estratégico) que orienten la actuación de los actores participantes en los distintos niveles de la educación superior, en especial en sus instituciones formadoras, para el alcance de los propósitos que debe favorecer dicho proceso.

El presente trabajo socializa el resultado de una tarea de investigación que forma parte de una de mayor alcance en la que se aborda el problema siguiente: *¿Cómo mejorar la formación permanente de los profesores universitarios, para optimizar su desempeño profesional y elevar la calidad del aprendizaje de los estudiantes?*

La tarea de referencia tuvo como objetivo específico: *identificar las principales políticas promovidas desde la Unesco relativas a la formación del profesor universitario, desde fines del pasado siglo, consensuadas en las conferencias regionales y mundiales sobre la educación superior auspiciadas por la organización; así como las tendencias que caracterizan su evolución.*

El proceso investigativo se desarrolló a partir de una concepción metodológica basada en la sistematización teórica, que tuvo como fuentes para la indagación bibliográfica: documentos consensuados y otros debatidos en las conferencias mundiales de educación superior (París, 1998, 2009), auspiciadas por la Unesco, y las regionales para América Latina y el Caribe (La Habana, 1996, Cartagena de Indias, 2008 y Córdoba, 2018) que las antecedieron, auspiciadas por el Centro Regional para la Educación Superior en América

Latina y el Caribe (CRESALC) y el Instituto Internacional para la Educación Superior de América Latina y el Caribe (IESALC), de la Unesco. Fueron objeto de revisión, asimismo, otros documentos relacionados con esos eventos.

La revisión bibliográfica se apoyó en el análisis documental, como método principal, para cuya concreción fue de gran utilidad el análisis de contenido. La obtención de la información relativa a las políticas (lineamientos y directrices) principales que orientan la formación del profesor universitario y su gestión, a nivel internacional, a partir de los datos y la información primaria recogidos, se basó en métodos teóricos de la investigación educativa como los de análisis-síntesis e inducción-deducción, y el uso de la triangulación de información como procedimiento metodológico.

Los resultados del proceso sistematizador se presentan en el apartado siguiente.

Desarrollo

Las políticas relativas a la formación del profesor universitario que se fueron consensuando en las conferencias regionales y mundiales sobre educación superior convocadas por la UNESCO, tienen entre sus referentes principales dos acuerdos adoptados por esta organización en la década de los años 90 del pasado siglo: el Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior (Unesco, 1995) y la Recomendación relativa a la situación del personal docente de enseñanza superior (Unesco, 1997), aprobada por la 29ª Reunión de la Conferencia General de la Unesco, celebrada en París entre octubre y noviembre de 1997.

En el primero de esos documentos la calidad de la educación superior se entiende como un concepto multidimensional que hace referencia "...a todas sus funciones y actividades principales: calidad de la enseñanza, de la formación y la investigación, lo que significa *calidad del personal* y de los programas, y calidad del aprendizaje, como corolario de la enseñanza y la investigación." (Unesco, 1995, p.38)

El documento alude al peso decisivo de la categoría intelectual de los docentes e investigadores de las IES en su prestigio nacional e internacional y, al mismo tiempo, llama la atención sobre la inconveniencia de

...que los centros de educación superior den por sentado que siguen teniendo ese prestigio, (...) en un momento en que tanto los gobiernos como los políticos, los representantes del sector económico o del público están haciendo hincapié en (...) la apreciación de la calidad y la responsabilidad de todo tipo de institución pública, sin exceptuar los centros de educación superior. (Unesco, 1995, p.38)

En consecuencia, se considera indispensable que tanto las políticas como las prácticas referentes al personal universitario le faciliten distintos tipos de *formación en el empleo y programas de perfeccionamiento profesional*, con énfasis en los dirigidos a su *formación pedagógica*.

Por su parte, la Recomendación relativa a la situación del personal docente de enseñanza superior (Unesco, 1997) precisa que el alcance de “...los objetivos generales de paz, entendimiento, cooperación y desarrollo sostenible en el plano internacional”, supone, entre otras variables asociadas a la educación terciaria, la existencia de “...un profesorado de enseñanza superior competente y altamente calificado.” (p.43) El documento traza pautas para la gestión de los procesos de recursos humanos, en el caso específico del personal docente de la educación superior.

En tal sentido plantea recomendaciones con relación a: los derechos, obligaciones y responsabilidades de las instituciones; los derechos, libertades, obligaciones y deberes del personal docente de la enseñanza superior; la preparación para la profesión y las condiciones de empleo (ingreso en la profesión docente, seguridad del empleo, evaluación, disciplina y despido, negociación de las condiciones de empleo, sueldos, volumen de trabajo, prestaciones de la seguridad social, salud y seguridad, vacaciones anuales, permisos para estudios e investigaciones, condiciones de empleo del personal discapacitado y femenino); entre otros elementos. Son múltiples los lineamientos que, de un modo u otro, aluden a la garantía y la necesidad de la formación del profesor universitario, entre ellos:

- El acceso del personal docente a bibliotecas con colecciones actualizadas, a las redes informáticas, a los programas por satélite y a las bases de datos que necesiten para el

ejercicio de la docencia, la investigación y su formación académica (Unesco, 1997, p. 45)

- La promoción y la facilitación del derecho a ejercer la investigación y a la publicación y difusión de sus resultados, de acuerdo con las normas éticas y profesionales establecidas. (Unesco, 1997, p. 45, 49, 50)
- La elaboración y fomento de programas de intercambio de ideas e información con otros colegas, tanto en el plano nacional como internacional. (Unesco, 1997, p. 45)
- El deber del personal docente de “...mantener al día y mejorar los conocimientos sobre la materia en que está especializado mediante estudios e investigaciones...”; así como de mejorar su capacidad pedagógica. (Unesco, 1997, p.5)
- El deber del personal docente de “...intentar alcanzar los niveles más altos que sea posible en la labor profesional...” (Unesco, 1997, p.51)
- El desarrollo de cursos de preparación para ejercer la docencia en la enseñanza superior orientados a la formación de cualidades éticas, intelectuales y pedagógicas. (p. 51)
- La no discriminación, en cualquiera de sus formas, en la preparación del personal de la enseñanza superior. (Unesco, 1997, p.51)
- La concesión al personal docente de permisos a intervalos regulares para realizar estudios e investigaciones, como permisos sabáticos. (Unesco, 1997, p.56)

La Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (París, 5-9 de octubre de 1998) y las cinco consultas regionales que le precedieron (La Habana, noviembre de 1996; Dakar, abril de 1997; Tokio, julio de 1997; Palermo, septiembre de 1997 y Beirut, marzo de 1998) constituyeron el primer ciclo en que se consensuaron, a nivel global, ideas y propuestas, en calidad de directrices y lineamientos, relativos a la formación inicial y permanente del profesorado universitario, a partir de una valoración crítica del estado que presentaba este proceso estratégico en las IES.

En la Declaración sobre la educación superior en América Latina y el Caribe, aprobada durante la Conferencia Regional sobre políticas y estrategias para la transformación de la

Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES, La Habana, noviembre de 1996) se definió la existencia de una ligazón estrecha entre la calidad de la educación superior, reconocida como un concepto multidimensional, y la preparación y compromiso de los profesores e investigadores. (CRES, 1996, p. 293)

Entre las propuestas relacionadas con la calidad, evaluación y acreditación institucional, consideradas en la Guía para la elaboración de un plan de acción, incluida en la citada declaración, se precisaron dos concernientes a la formación del profesorado universitario: a) “Capacitar pedagógicamente a los docentes de la región y en general promover su superación profesional, científica y pedagógica” y; b) “Apoyar los programas para la formación de investigadores jóvenes (maestrías y doctorados), estimulando la complementariedad entre instituciones de distintos países.” (CRES, 1996, p. 299)

En el caso de la Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción (CMES, 1998), aprobada en la primera conferencia a este nivel, se precisaron directrices relativas a la formación del profesorado universitario, como las siguientes:

- La responsabilidad de las instituciones en “...velar porque todos los miembros de la comunidad académica que realizan investigaciones reciban formación, recursos y apoyo suficientes.” (CMES, 1998, p. 104)
- El establecimiento por las instituciones de enseñanza superior de “...una enérgica política de formación del personal”, que prevea la “...actualización y mejora de sus competencias pedagógicas (...) mediante programas adecuados de formación (...), que estimulen la innovación permanente en los planes de estudio y los métodos de enseñanza y aprendizaje...” (CMES, 1998, p. 107)
- La prioridad al perfeccionamiento del personal docente universitario como elemento consustancial a la calidad de la educación superior, mediante la promoción de programas adecuados, su movilidad entre países y entre establecimientos de enseñanza superior y el empleo de las nuevas tecnologías de la información como recurso para la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos. (CMES, 1998, p. 109)

Como parte de su debate temático, en el propio cónclave mundial se discutió el documento *La formación del personal de la educación superior: una misión permanente* (Fielden, 1998), desde el que también se hicieron importantes planteamientos alusivos a la formación del profesor universitario y su gestión. En él se califica como decepcionante la historia que ha tenido la formación profesional permanente de los profesores universitarios; aun cuando numerosos especialistas la consideran "...un objetivo esencial más que conveniente, una obligación más que una opción - una aspiración y un deber profesional y una responsabilidad que las instituciones tienen para con su personal" (Gordon y Partington, 1996, como se citó en Fielden, 1998, p. 12).

También se convoca a ofrecer una respuesta integrada y holística al desafío que implica la gestión de la formación permanente del personal docente universitario, y alude a un modelo de gestión, en ese orden, en el que las instituciones tengan estrategias claras que abarquen "...todas las categorías [del personal] en todas las etapas de su carrera." Se exhorta, asimismo, a "...alentar al personal de todas las categorías a que emprenda un aprendizaje permanente en relación con su disciplina y con las aptitudes necesarias para su lugar de trabajo y su papel en su institución...", y recomienda que "...todos los programas de formación del personal deben incluir varios mecanismos para su ejecución ofreciendo flexibilidad de acceso." (Fielden, 1998, p. 11)

El documento pondera, igualmente, el papel fundamental que puede desempeñar la cooperación mediante redes en función de la formación del profesorado universitario, destacando entre los ámbitos en que esta puede resultar fructífera: a) la asesoría en relación con los servicios de formación de personal en el seno de las instituciones; b) el apoyo en la organización y preparación de estrategias de formación de personal; c) el asesoramiento sobre la capacitación que requieren los formadores de personal y las aptitudes y competencias personales que deben poseer; d) intercambios de contenidos de cursos sobre aspectos que coadyuven a mejorar la calidad de la enseñanza y; e) la preparación conjunta de programas de formación de personal. (Fielden, 1998, p. 14, 15)

En ese documento de debate se recomiendan entre las medidas a adoptar por las IES en materia de formación del profesorado universitario, las siguientes:

- La preparación de un plan de formación del personal en el marco de su estrategia de recursos humanos, con precisiones relativas a: a) las políticas en cuanto al nivel de formación y perfeccionamiento a que tiene derecho cada miembro del personal y; b) las funciones a desempeñar por las distintas categorías de personal y las necesidades en materia de formación para esas funciones.
- El análisis acerca de la posibilidad de convertir la formación del personal en una condición obligatoria para obtener un ascenso u ocupar ciertos puestos.
- El respaldo y apoyo decisivo por la máxima autoridad de la institución a la consideración de la formación del personal como prioridad institucional; así como la garantía de que ésta reciba una financiación suficiente.
- La creación de un servicio central de formación de personal que formule y supervise las políticas institucionales de formación de personal, ofrezca un programa de cursos y talleres breves e informe al órgano rector sobre los resultados globales de la institución en este campo. (Fielden, 1998, p. 16)

La segunda Conferencia Mundial de Educación Superior (París, 5 al 8 de julio, 2009) cerró un nuevo ciclo del debate internacional en torno a este nivel educativo, del que formaron parte las seis conferencias regionales que la precedieron, celebradas en Cartagena de Indias, Macao, Dakar, Nueva Delhi, Bucarest y El Cairo. Todos estos cónclaves retomaron como prioridad el tema referido a la formación permanente del profesor universitario.

Al respecto, la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (Cartagena de Indias, 4 al 6 de junio de 2008) analizó los avances y limitaciones en la aplicación de las recomendaciones derivadas del evento regional (La Habana, 1996) y el mundial (París, 1998) que la precedieron. En consecuencia, en la Declaración Final de la conferencia se reconoció como una obligación “...formar un mayor número de profesores capaces de utilizar el conjunto de las modalidades didácticas presenciales o virtuales, adecuadas a las heterogéneas necesidades de los estudiantes y que, además, sepan desempeñarse eficazmente en espacios educativos donde actúan personas de disímiles procedencias sociales y entornos culturales”; en función de “...producir transformaciones

en los modelos educativos para conjurar los bajos niveles de desempeño, el rezago y el fracaso estudiantil...” (CRES, 2008, p. 94).

En la segunda Conferencia Mundial de Educación Superior (París, 2009), de manera especial, se aludió a la Recomendación relativa a la situación del personal docente de enseñanza superior (UNESCO, 1997) y se convocó a la conformación y consolidación de un sistema pertinente de gestión del personal académico de las IES. Al respecto, en su Comunicado se señaló: “Para garantizar la calidad en la enseñanza superior es preciso reconocer la importancia de atraer y retener a un personal docente y de investigación calificado, talentoso y comprometido con su labor.” (CMES, 2009, p. 758). Se destacó, asimismo, que “En aras de la calidad y la integridad de la educación superior, es importante que el personal docente disponga de oportunidades para realizar investigaciones y obtener becas. (CMES, 2009, p. 761)

Entre las políticas y estrategias a acometer por los estados miembros de la UNESCO, en los sistemas de educación superior y sus niveles, se recomendó:

...aumentar el atractivo de las carreras académicas, garantizando el respeto de los derechos y las condiciones de trabajo adecuadas del personal docente, según lo estipulado en la Recomendación de 1997 relativa a la condición del personal docente de la enseñanza superior. (CMES, 2009, p.764)

El último ciclo de reuniones de educación superior convocadas por la UNESCO, que debe concluir con su tercera conferencia mundial (Barcelona, 7-9 octubre de 2021), tuvo su edición para América Latina y el Caribe en la ciudad de Córdoba, Argentina, en la III Conferencia Regional de Educación Superior (CRES 2018, 11 al 15 de junio de 2018). Como en las reuniones regionales precedentes (La Habana, 1996 y Cartagena de Indias, 2008) la formación del profesorado universitario constituyó un tema transversal, abordado en asociación con la calidad y la pertinencia de las instituciones y todo el sistema de la educación superior.

La CRES 2018 tuvo entre sus documentos guías a la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas (septiembre de

2015), en particular su Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (Educación de Calidad), que convoca a “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Naciones Unidas, 2018, p. 27), y la Declaración de Incheon adoptada en el Foro Mundial sobre la Educación 2015, que estableció un Marco de Acción para la realización de dicho objetivo.

En la generalidad de los ocho lineamientos que concretan las seis áreas estratégicas consideradas en el Plan de Acción 2018-2028, aprobado en la CRES 2018, se plantean objetivos, metas y estrategias indicativas concernientes a la formación permanente del profesorado universitario. Ello es particularmente notorio en los lineamientos 8 (Formación Docente), 4 (Educación Superior, Internacionalización e Integración de América Latina y el Caribe), 6 (La Investigación Científica y Tecnológica y la Innovación como motores del Desarrollo Humano, Social y Económico para América Latina y el Caribe) y 7 (A Cien Años de la Reforma de Córdoba. Hacia un Nuevo Manifiesto de la Educación Superior Latinoamericana).

Al respecto, el Plan de Acción de la CRES 2018 reconoció, “...en función del objetivo 4-ODS, la formación docente como un lineamiento estratégico de alto impacto en los sistemas e instituciones de la educación y especialmente en la educación superior.” (CRES, 2018, p. 95). Uno de los objetivos asociados a su lineamiento 8 (Formación Docente), alude en particular a la formación del profesorado universitario y su gestión, precisando el imperativo de: “Fortalecer la formación de docentes calificados en las IES de América Latina y el Caribe”; así como la necesidad de que las IES desarrollen programas de formación de sus docentes y aseguren “...la coherencia en la administración de estos, mediante alianzas y acciones de cooperación interinstitucionales.” (CRES, 2018, p. 98)

La CRES 2018 estableció entre las prioridades temáticas de la formación permanente del profesorado universitario:

- La formación pedagógica de postgrado en docencia de la educación superior para el trabajo con nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje, el conocimiento y atención de la interculturalidad y para fortalecer su preparación en función de asegurar la inclusión

(ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes) en las carreras de grado. (CRES, 2018, p. 98, 100, 101)

- La formación de investigadores “...con criterios éticos y responsables preparados para promover la articulación entre investigación, docencia y vinculación con la sociedad.” (CRES, 2018, p.88)
- La formación docente y para la investigación de carácter interdisciplinaria “...en temas de internacionalización, interculturales, tecnológicos y de idiomas extranjeros.” (CRES, 2018, p. 63)

Conclusiones

El análisis de documentos consensuados en las conferencias sobre la educación superior, auspiciadas por la UNESCO y sus organizaciones regionales, posibilita colegir *tendencias que se manifiestan en la evolución de las políticas relativas a la formación del profesor universitario y su gestión*, a saber:

- El reconocimiento de la *formación y desarrollo del profesor universitario como prioridad* dentro de las políticas asociadas a la gestión de los recursos humanos de la educación superior.
- La asunción de la *formación del profesor universitario como una variable decisiva en el logro de la pertinencia y la calidad* de la educación superior, a partir de entender la última como un concepto multidimensional que concierne a todos las funciones y procesos fundamentales de las IES, en los que la participación de este profesional es clave.
- El *consenso creciente en relación con la integralidad de la formación del profesor universitario* expresada en la inserción a los objetivos y contenidos de esa formación, de intenciones y temas decisivos para el crecimiento cualitativo del desempeño individual e institucional, entre ellos:
 - ✓ la formación pedagógica y la preparación para innovar permanentemente en los planes de estudio y los métodos de enseñanza- aprendizaje;
 - ✓ la formación para la investigación;

- ✓ el desarrollo de valores éticos y profesionales consecuentes con el rol de formador;
 - ✓ la capacitación para el empleo de las TIC en su labor profesional;
 - ✓ la preparación para la internacionalización y en idiomas extranjeros;
 - ✓ la preparación para un desempeño efectivo en el tratamiento de la diversidad, en su multiplicidad de expresiones, y el logro de la inclusión en la educación universitaria y;
 - ✓ la formación para articular la investigación, la docencia y la vinculación con la sociedad.
- El *papel protagónico que se concede a la internacionalización* como contexto para la formación del profesor universitario a partir de: la movilidad académica, el fomento de programas de intercambio, la participación en proyectos y redes internacionales, entre otras formas de realización que le son propias.
 - El *consenso creciente sobre la necesidad de la gestión de la formación del profesor universitario desde una visión integral*, lo que implica:
 - ✓ el reconocimiento de la formación permanente del docente universitario, precedida de una formación inicial;
 - ✓ la definición de políticas, estrategias y programas institucionales para la formación y perfeccionamiento profesional;
 - ✓ la atención a la integralidad del contenido de la formación;
 - ✓ la garantía y flexibilidad para el acceso y participación efectiva en acciones de formación en todos los momentos de la carrera profesional y a todas las categorías dentro de este personal;
 - ✓ el establecimiento de alianzas y acciones de cooperación con otras instituciones (nacionales y extranjeras) y;
 - ✓ el empleo de las TIC, desde todas las posibilidades que estas ofrecen.

Referencias Bibliográficas

Conferencia Mundial de Educación Superior (CMES) (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. *Educación Superior y*

- Sociedad*, 9(2), 97-113.
<https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/171>
- Conferencia Mundial de Educación Superior (CMES). (2009). Comunicado París. *Avaliação (Campinas)* 14(3), 755-766. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772009000300013>
- Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES) (2008). Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe. Cartagena de Indias, Colombia, 2008. *Perfiles educativos* 31(125), 90-108. <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v31n125/v31n125a7.pdf>
- Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES) (1996). Declaración sobre la educación superior en América Latina y el Caribe. *Revista Educación Médica Superior* 14(3), 284-306. <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v14n3/ems08300.pdf>
- Cuesta, A. (2001). *Gestión por competencias*. Academia
- Fielden, J. (1998). *La Formación del personal de la educación superior, una misión permanente: debate temático*. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción, París. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113606_spa
- Fonseca, S., Hernández, V. M. y Forgas, J. A. (2017). Formación continua y formación permanente desde el desarrollo de competencias. *Mikarimin. Revista Científica Multidisciplinaria* 3 (1), 55-62. <http://45.238.216.13/ojs/index.php/mikarimin/article/view/565/265>
- III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe (CRES) (2018). Plan de Acción 2018 – 2028. Caracas. Unesco-IESALC. <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2019/08/PlandeAccionCRES2018-2028-Def.pdf>

- Unesco (1995). *Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior*. París. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098992_spa
- Unesco (1997). *Recomendación relativa a la situación del personal docente de enseñanza superior*. París. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113234.page=2>
- Unesco (2018). La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe, Santiago. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf
- Valiente, P., Góngora, G., Torres, J.L. y Otero, Y. (2013). La experiencia cubana en la formación del profesor universitario. *Revista de Docencia Universitaria. REDU*, 11 (3), 91-123. <https://doi.org/10.4995/redu.2013.5522>
- Valiente, P., González, J. y Del Toro, J.J. (2014). Fundamentos para una concepción teórico-metodológica de la formación especializada del director escolar. *Revista Avances en Supervisión Educativa de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, (20). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i20.105>