

Artículos científicos

El proceso de enseñanza-aprendizaje en las universidades desde la autoformación: un acercamiento a sus fundamentos

The teaching-learning process in universities from self-training: an approach to its foundations

Osmel Rodríguez Companioni¹  0000-0003-1652-9075  osmelrc@unica.cu

María del Carmen Rodríguez Domínguez¹  0000-0001-7008-0331  mariacrd@unica.cu

Juan Ismael Peñate Hernández¹  0000-0002-0812-4089  ismaelph@unica.cu

¹ Universidad de Ciego de Ávila "Máximo Gómez Báez". Ciego de Ávila, Cuba.

Recibido: 5/04/2024

Aprobado: 13/05/2024

RESUMEN

En los documentos rectores del proceso de enseñanza-aprendizaje, en las universidades de la República de Cuba, se enfatiza en la autopreparación como forma organizativa del proceso enseñanza-aprendizaje en la que el estudiante realiza trabajo independiente sin la presencia del profesor. El objetivo de este trabajo fue realizar una revisión de la literatura científica, pedagógica y actual, a fin de fundamentar el proceso de enseñanza-aprendizaje en las universidades desde la autoformación. Para ello, se empleó como método del nivel empírico el análisis documental que permitió la revisión de artículos y otras fuentes bibliográficas; los criterios para la selección giraron en torno a tres subtemas: el desarrollo en los estudiantes de un pensamiento reflexivo, la conectividad lógica en el proceso formativo y el papel del docente en dicho proceso. Como principales hallazgos se mencionan algunos postulados que reconocen que la autoformación está referida al desarrollo de la capacidad de aprender a aprender. Se arribó a la conclusión de que para poder lograr una autoformación efectiva, en la formulación de las nuevas concepciones del aprendizaje y los modelos de enseñanza derivados de ellas, el docente debe propiciar el papel activo del estudiante

en la construcción del conocimiento y destacar con ello la importancia que tiene la toma de conciencia sobre su responsabilidad en el estudio.

Palabras clave: autoformación; pensamiento reflexivo; proceso de enseñanza-aprendizaje; proceso formativo; universidades.

ABSTRACT

The guiding documents of the teaching-learning process in the universities of the Republic of Cuba emphasize self-preparation as an organizational form of the teaching-learning process in which the student performs independent work without the presence of the teacher. The objective of this work was to carry out a review of the current scientific pedagogical literature in order to support the teaching-learning process in universities from self-training. For this purpose, documentary analysis was used as an empirical level method, which allowed the review of articles and other bibliographic sources. The criteria for the selection revolved around three sub-themes: the development of reflective thinking in students, logical consecutiveness in the formative process and the role of the teacher in this process. As main findings, some postulates are mentioned that recognize that self-training is referred to the development of the ability to learn to learn.

Keywords: self-training; reflective thinking; teaching-learning process; formative process; universities.

INTRODUCCIÓN

El proceso de formación en las universidades cubanas apuesta, sin renunciar a la calidad y al rigor académico, por reducir los tiempos de formación de pregrado, elevar la competitividad y ampliar el perfil de los egresados, además de dar más opciones para el acceso a la universidad. Se manifiesta una tendencia a la reducción del tiempo de horas lectivas, incluso en la modalidad presencial, para ofrecer la oportunidad a estudiantes y profesores de desarrollar una amplia labor independiente, basada en el desarrollo de capacidades para la autoformación, en dinámicas que le ofrezcan la oportunidad de enfrentar una realidad compleja y que le exige una labor permanente de preparación y desarrollo para la investigación científica en su profesión, y una cultura profesional que abra su autonomía y creatividad (Domínguez *et al.*, 2012).

Con esta finalidad, se ha realizado en Cuba un perfeccionamiento constante de los planes de estudio, de manera que cada vez se ajusten más a las necesidades sociales. Sin embargo, aunque la disminución de horas presenciales, la estimulación de la preparación de los estudiantes y su autoformación y la contribución a su actuación con independencia ya graduados son exigencias del Plan de Estudio E, aún existen insatisfacciones con el cumplimiento de estas orientaciones.

En particular, en el diagnóstico realizado en la Universidad de Ciego de Ávila "Máximo Gómez Báez", mediante la observación del comportamiento de los estudiantes en actividades docentes, encuestas a estudiantes, profesores y directivos del área evidenciaron dificultades en los estudiantes, para la búsqueda y procesamiento de la información disponible en la biblioteca y sitios web e integrar ideas y realizar reflexiones y análisis críticos de estas, en la fundamentación teórica de Trabajos de Diplomas y otras tareas docentes orientadas en clases que faciliten comunicar los resultados de trabajos investigativos realizados (Záez, 2019).

Se enfatiza en que los profesores deben orientar y controlar la autopreparación en todas las formas organizativas del proceso docente educativo, tanto en sus métodos como en su organización y control; esto permite fomentar el desarrollo gradual de la independencia cognoscitiva del estudiante, así como sus hábitos de autocontrol. Desde los colectivos de asignatura y en las aulas, se aprecia cómo los docentes le confieren mayor importancia a la repetición de los contenidos y a su reafirmación que a incentivar en los estudiantes la actividad de búsqueda y la solución de problemas que se presentan en el marco de su desempeño como futuros profesionales.

Para atenuar estas dificultades se requiere cambiar el modo de pensar de estudiantes y profesores en relación al proceso de enseñanza-aprendizaje que no se restringe a los tiempos de actividades académicas presenciales, se torna necesario la creación de espacios en el currículo para la búsqueda, reflexión, interiorización y consolidación de los conocimientos por parte de los estudiantes, como vía para fomentar su aprendizaje autónomo (MES, 2019).

Se necesita que el estudiante no sea más un receptor pasivo del conocimiento, sino un gestor de este conocimiento, lo que significa que se constituye en un desafío de los momentos actuales el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en las universidades para su optimización desde la autoformación, como un proceso constante de gestión del conocimiento que de forma sistemática y continua se potencia en el proceso de formación universitaria.

Desde este punto de vista, la autopreparación debe estar presente en todas las formas organizativas del proceso de enseñanza-aprendizaje y en sus componentes organizativos: académico, laboral e

investigativo, es decir, es un proceso de autoformación sistemático y continuo, que requiere que el estudiante sea el centro y esté consciente de sus necesidades de aprendizaje (Padrón, 2011).

Este proceso de autoformación no se puede dejar a la espontaneidad porque disminuye la efectividad, el rendimiento académico del estudiante y los índices de calidad de la promoción, por lo que requiere de orientación, control y evaluación de las tareas que se asignan a los estudiantes en todas las formas organizativas, en correspondencia con los niveles cognitivos, de manera que el proceso se desarrolle con una consecutividad lógica, que posibilite el tránsito por los niveles de asimilación, lo que conduce a la solidez de los conocimientos adquiridos.

Se requiere proporcionar a los estudiantes textos, guías de estudio y otros materiales digitales, así como entrenarlos en el empleo de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC), y a los docentes una orientación didáctica y metodológica que les posibilite la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje para su optimización desde la autoformación. En tal sentido, el propósito de este trabajo fue realizar una revisión de la literatura científica, pedagógica y actual a fin de fundamentar el proceso de enseñanza-aprendizaje en las universidades desde la autoformación.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se empleó como método del nivel empírico el análisis documental que permitió la revisión de artículos y otras fuentes bibliográficas. Los criterios para la selección giraron en torno a tres subtemas: el desarrollo en los estudiantes de un pensamiento reflexivo, la conectividad lógica en el proceso formativo y el papel del docente en dicho proceso.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la literatura revisada se encontraron diferentes interpretaciones de la autoformación, entendida como estrategia formativa (Marcelo, 2010); como la capacidad del estudiante para apropiarse de contenidos (conocimientos, habilidades, valores y valoraciones) principalmente por sí mismo, pero bajo la conducción del profesor, convertido en este caso en un facilitador de este proceso y con la colaboración y cooperación de otros estudiantes y personas (Domínguez *et al.*, 2012).

Otros autores distinguen la autoformación integral; existencial, asociada al aprender a ser; educativa, que abarca las prácticas pedagógicas tendientes a facilitar y desarrollar los aprendizajes autónomos; social, referida a las formas de aprendizaje logradas por la participación en grupos sociales diversos y cognitiva, ligada al aprender a aprender (Sarramona, 1999). Según Marcelo

(2010) la autoformación desde el punto de vista educativo se centra no tanto en analizar los procesos de aprendizaje, sino en desarrollar procedimientos y métodos que permitan favorecer un aprendizaje autónomo.

En general, se trata de un proceso formativo que tiene como centro al estudiante que se prepara de forma consciente mediante la utilización de diferentes estrategias de aprendizaje y la utilización de herramientas didácticas bajo la guía del profesor, para enfrentar problemas que tienen como rasgo fundamental que no pueden ser resueltos a partir de la aplicación mecánica y directa de la experiencia anterior; sino que requieren encontrar los conocimientos necesarios que conducen a la respuesta, por lo que las actividades presenciales tienen que ser un espacio para aprender a aprender. Las anteriores consideraciones se sintetizan en los siguientes requerimientos para la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje desde la autoformación.

Desarrollar en los estudiantes un pensamiento reflexivo

Varios autores como Ennis (1996); Halpern (1998); López y Gómez (2023); Paul y Elder (2001) plantean que el pensamiento reflexivo depende de dos componentes: habilidades y disposiciones; ambos necesarios, pues si una persona sabe qué habilidad desplegar en una determinada situación, pero no está motivado a hacerlo o lo hace con un fin poco ético, no es un buen pensador reflexivo.

Se acepta que las habilidades representan el componente cognitivo, el saber qué hacer, si bien el conjunto concreto de las habilidades que conforman el pensamiento reflexivo varía de unos autores a otros. Por ejemplo, Ennis (1987) propone centrarse en el objetivo, analizar argumentos, plantear y responder cuestiones de clarificación y/o desafío, juzgar la credibilidad de las fuentes, observar y juzgar observaciones, deducir, inducir, arribar a juicios de valor, definir términos, identificar suposiciones y decidir e interactuar con los otros. En tanto, Swartz y Perkins (1990) plantean categorías mucho más generales, como son el pensamiento creativo, el pensamiento crítico, la toma de decisiones y la resolución de problemas cotidianos.

Halpern (1998) desarrolla una ética del pensamiento reflexivo, sin la cual el estudiante no puede progresar, por lo que deben estar preparados para asumir su característica esencial. Las habilidades específicas para enseñar deben incluir el entendimiento para determinar causas, el reconocimiento y la crítica de supuestos, el análisis de las relaciones medios-fines, los razonamientos de apoyo a conclusiones, la evaluación de grados de probabilidad e incertidumbre, la incorporación de datos aislados a un marco mayor y el uso de analogías para resolver problemas.

El aprendizaje debe ser diseñado para optimizar la transferencia y comenzar por el fortalecimiento de la sensibilidad para reconocer situaciones que requieren de pensamiento reflexivo. Con este fin, los educadores deben tomar en cuenta que el significado de algo no es otra cosa que la red de conceptos con los que está relacionado. Finalmente, la formación del pensamiento reflexivo debe tener un elemento metacognitivo, es decir, uno que lleve a la autoconciencia y fortalezca la función de planeamiento que guía el uso de los recursos del pensamiento, por lo que se debe ayudar al estudiante a hacer explícitos los procesos que generalmente ocurren de manera implícita.

La función reguladora de la metacognición expresa además el carácter sistémico de la capacidad para resolver problemas, pues en ella aparecen relacionados los diversos componentes que intervienen, sobre esto Labarrere (1994) señala que la función reguladora de la metacognición se apoya, fundamentalmente, en el conjunto de conocimientos que el sujeto ha asimilado y forma parte de su experiencia individual; estos conocimientos son puestos en funcionamiento por el sujeto mediante la realización de un conjunto de acciones específicas para la actividad, de carácter general, que monitorea el proceso que tiene lugar y determina su correspondencia con fines, objetivos, condiciones. Entre tanto, Sternberg (1986) define el pensamiento reflexivo como los procesos, estrategias y representaciones mentales que las personas usan para resolver problemas y tomar decisiones.

Las anteriores consideraciones permitieron definir el pensamiento reflexivo como la capacidad de emitir un criterio en la solución de un problema, a partir de utilizar ideas preconcebidas que se basan en la relación entre los conceptos ya conocidos y los que se perciben, donde intervienen la memoria, comprensión y apropiación, para llegar a la formación de nuevos criterios, elementos a tener en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la autoformación, en las universidades.

El pensamiento reflexivo dota al hombre de beneficios mentales, conlleva a la construcción de estructuras internas y al desarrollo de nociones lógicas, que son ante todo producto de la acción y experimentación del estudiante con su perfil y el entorno que le rodea, se desarrolla siempre de lo conocido a lo desconocido; tiene como particularidad que el conocimiento adquirido una vez procesado no se olvida y que la experiencia no proviene de los objetos, sino de su acción sobre los mismos. Esta acción radica en un proceso racional previsto para cada procedimiento y nivel de concienciación llevado a cabo en la vida diaria.

Las acciones que determinan al pensamiento reflexivo como tal, se construyen en su interrelación, todas se asocian y dependen la una de la otra, constituyen una base cognitiva que forma estructuras lógicas conscientes, se construyen, transforman y modifican el pensamiento, por lo que se evidencia

la formación del pensamiento reflexivo como una necesidad en la sociedad actual porque pensar reflexivamente permite acceder con facilidad a los diferentes campos del saber. Así mismo, el pensamiento reflexivo cumple una función en la vida de los individuos y las sociedades, pues mediatiza el crecimiento en valores y el aprendizaje de actitudes civilizadas como la solidaridad, la equidad, la convivencia pacífica y el respeto por la vida.

La consecutividad lógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las universidades desde la autoformación de los estudiantes

Los procesos de formación de los profesionales, orientados hacia una consecutividad lógica desde sus formas de enseñanza, emergen para hacer de la educación un servicio más pertinente ante las demandas sociales, en el que adquiere un significado el ser, el saber y el saber hacer, capaz de ofrecer a los estudiantes aprendizajes que le permitan resolver problemas y enfrentarse a retos profesionales en el contexto en que se desempeña.

De ahí que Aguilera (2000); Argudín (2000); Bermúdez (2001); Borgobello, Peralta y Roselli (2010); Cardoso (2004); Fuentes (1999); Horruitiner (2001); Portuondo (2015) coincidan en que para lograr este objetivo en el marco de este proceso, se han de propiciar aprendizajes significativos y desarrolladores, sin soslayar que el papel de los que aprenden depende de la lógica de la enseñanza, la experiencia profesional, los recursos culturales de los profesores, las concepciones que se tienen del aprendizaje, el dominio de las ciencias o ramas del saber, la naturaleza de las estrategias didácticas, los métodos empleados, la naturaleza de los contenidos, el uso del tiempo y el espacio, los vínculos con la profesión y la investigación, los criterios de evaluación y la existencia de espacios de libertad conquistados por quienes se forman como futuros profesionales.

La andragogía es el término para significar la disciplina que se ocupa de la educación de las personas adultas, como una continuación de la pedagogía que se refiere a la educación de los niños. Sin embargo, existe un debate sobre el término, si se debe denominar de esta forma o no, lo cierto es que hay estudios e investigaciones sobre el aprendizaje en los adultos que conllevan a cambios metodológicos y docentes para acompañar dicha formación.

Desde esta perspectiva, la relación entre el profesor y el estudiante se transforma y conlleva a una dinámica de mayor horizontalidad en la que el papel principal del primero es conocer al segundo, sus características, sus conocimientos previos y dar seguimiento a su proceso de aprendizaje; a su vez, el estudiante debe asumir un papel protagónico, activo, consciente de lo que aprende, cómo lo aprende y para qué lo aprende, y además de esperar que su profesor le enseñe contenidos

conceptuales, debe optimizar sus procesos atencionales, de codificación, recuperación, aplicación, generalización y transferencia (contenidos procedimentales) e integrar las ayudas congruentes con estos mecanismos del aprendizaje, a través de los modelos o las demostraciones que el profesor hace de las mismas.

El reto fundamental es lograr estos aprendizajes, desde las características propias del desarrollo de las tecnologías que permitan la flexibilización de los procesos de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, el sujeto que aprende debe tomar conciencia y regular continuamente las estrategias de aprendizaje articuladas a los contenidos temáticos, para ello es importante que considere los procesos que pone en marcha a la hora de aprender.

En tal sentido, se divulgan frecuentemente vías y procedimientos relacionados con los distintos saberes (ser, aprender, hacer, convivir), sin embargo, se hace necesario trabajar otros que vayan más allá de los mencionados. En este caso se postula el aprender a transformarse:

- El saber: es el medio y el fin de la vida, la unidad del conocimiento y el servicio constituye el factor más poderoso de la evolución humana. El medio, en este caso, consiste en que el estudiante aprenda a conocer el mundo que lo rodea y a sí mismo. El fin, es la necesidad de complementar lo personal y lo social en función del objetivo señalado.
- El hacer: constituye la posibilidad del estudiante de aplicar lo aprendido a situaciones análogas o diferentes, no solo en las esferas de actuación en su carrera, sino también en otras esferas y planos, tanto personales como sociales. Se manifiesta en diferentes cualidades, hábitos, habilidades, valores, competencias de índole general y específica.
- El ser: se relaciona con el sujeto, su actitud para consigo mismo, los demás y la sociedad en general, con las cualidades propias de su personalidad, valores, un sentido positivo de la vida. En el nivel universitario representa a un educando que debe asimilar una preparación profesional conjuntamente con una preparación para la vida en general.
- Convivir: constituye una condición para la expresión de los saberes anteriores, el significado y el sentido mediante el cual el estudiante (ser) puede dar significado al saber y al hacer.

Encontrar la coherencia entre el sentir, el pensar y el actuar, sobre todo de esta última relación, requiere ser trabajada, pues no se da de manera espontánea. Precisamente el aprender a transformarse constituye un proceso (saber) del sujeto (ser) que se logra mediante el saber y el hacer en su relación con la realidad que le rodea (convivir).

Desde esta perspectiva, la educación entra a jugar un papel vital en la conformación de seres humanos capaces de mejorar día a día sus propias condiciones de vida, a partir de la toma de conciencia de qué son y sus propósitos individuales. La educación no se restringe a la escuela formal (primaria, secundaria y universitaria), sino que se extiende a espacios informales, más aún, cuando hay avances frente al reconocimiento en el sujeto de un aprendizaje permanente.

El papel del docente en la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje desde la autoformación del estudiantado universitario

La educación es reconocida por la academia y por todos los que de una forma u otra tiene que ver con ella como un fenómeno eminentemente social; es consustancial con la evolución y desarrollo de la humanidad, está presente en la primeras formaciones económico-sociales de forma natural, donde no había nadie en particular encargado de enseñar, al ser un aprendizaje de forma natural adquirido en la propia práctica.

Con la descomposición de la comunidad primitiva y la división social del trabajo aparecieron las sociedades divididas en clases donde unos mandan y tienen el poder, gozan de todos los derechos y otros, que son las mayorías están excluidos. La clase dominante necesita justificar, desde la propia cultura que se construye, su posición con respecto a los demás miembros de la sociedad.

En los momentos iniciales de las sociedades clasistas, tanto las orientales como las occidentales, nacieron las escuelas y con ellas el maestro y una larga historia de esta profesión. Con el advenimiento de la Edad Media se produjo un largo período en el cual la educación y la cultura en general estuvieron en manos de la iglesia. Los dedicados a la profesión de enseñar debían ajustarse a las reglas impuestas por el escolasticismo y se desarrolló una educación bancaria donde la palabra del maestro y de los textos bíblicos fue asumida como verdad absoluta.

A medida que se desarrollaron las relaciones sociales y políticas de los pueblos, y que se conoció la civilización de otros países, no se pudo satisfacer la instrucción de las escuelas eclesiásticas; entonces, con la participación de los príncipes y magnates, se reunieron hombres ilustrados y jóvenes entusiastas que no pertenecían al clero, con objeto de suplir lo que faltaba en las escuelas.

Con el advenimiento del renacimiento a partir de siglo XIV, los grandes viajes de los mal llamados descubrimientos, y el ulterior desarrollo del capitalismo, se abrió un período de avances científico-técnicos que cambió todas las concepciones que hasta ese momento existían sobre el mundo, la naturaleza y la sociedad; comenzó un periodo que revolucionó además todas las teorías y formas de

pensar, y en el que el rol del maestro sufrió profundas modificaciones para atemperarse a los nuevos tiempos que transcurrían.

A fines del siglo XX e inicio del XXI la ciencia sufre un impulso vertiginoso que cambia el rol del docente que pasa de ser el dueño de la verdad, a ser un facilitador de estrategias de aprendizaje que estimulen la independencia de los estudiantes en formación. Sobre este tema Valencia y Carrasco (2016) plantean:

Los cambios impactan al Sistema Educativo Universitario en todo el mundo, estableciendo una nueva concepción de los docentes en las instituciones de educación superior. En el que el docente tiene la misión de buscar que la educación del estudiante este centrada en los valores humanos y sociales, no solo en el conocimiento, ya que la formación del estudiante como individuo debe ser profunda, comprometida con su entorno, con un compromiso social, conservación del ambiente, de respeto a la diversidad cultural y del ambiente, manejo del autoaprendizaje, desarrollo por la apreciación del arte en todas sus manifestaciones, así como el fortalecimiento de su autoestima.

En cuanto al papel que le corresponde al docente en este contexto, se refiere lo siguiente: ser el facilitador de todos los cambios del contexto educativo; ya que se relaciona directamente con el alumno de manera presencial o indirecta de manera virtual; moderador en el aula que debe ser el espacio de discusión, el orientador y guía; elemento que complementa el currículo y evalúa los aprendizajes; debe ser capaces de sembrar un espíritu optimista en sus discípulos. Necesita disponer de las infraestructuras necesarias y tener competencias digitales adecuadas: estrategias de búsqueda, valoración, análisis y selección de la información y esto no quiere decir que todos los docentes tengan que ser informáticos, pero sí tener entre sus competencias el manejo de las TIC. Estas ideas son potenciadas por Guarniz, Martín y Soto (2023) al referirse a las competencias digitales y la autoformación.

El rol del docente exige una transformación profunda y trascendental a lo largo de la historia de la educación. Ser maestro en el siglo XXI ya no implica ser el poseedor de todo el conocimiento, ni el que tiene la verdad absoluta y se encarga de transmitir una información. La educación en América Latina y el mundo, va camino de la innovación constante, donde cambian los grandes paradigmas del sistema educativo conservador; y con esto, el maestro juega un papel fundamental como agente de cambio, es el puente que permite que la innovación llegue a las aulas de clase y trascienda.

Además, debe estar preparado para incluir dentro de su planeación y acción curricular, herramientas tecnológicas, didácticas y actividades que le permitan convertir el aula en un laboratorio de aprendizaje constante e incluir en las asignaturas básicas, competencias del siglo XXI que preparen a los estudiantes para la vida, que les permita desarrollar su potencial y trabajar desde sus pasiones, mientras aprenden en contexto.

Estos maestros que logran ser agentes de cambio y transformación de la educación, son verdaderos maestros que inspiran cada día a sus estudiantes, con pequeñas acciones que trasmutan el mundo, son los maestros del siglo XXI que ven el cambio como oportunidades y se adaptan con facilidad, son flexibles y siempre están enfocados desde la solución e invitan a sus estudiantes a retarse, descubrir su potencial y superarse cada día hasta llevarlos a ser la mejor versión de sí mismos.

Otro desafío está en tener estilo, se refiere a mantener una presencia auténtica y una relación personal con los estudiantes, comprender en un sentido afectivo la situación de los niños o de un joven, ser para ellos un maestro simpático; es decir, tener humor en clase, saber detectar sus problemas y poseer lo que llaman salud pedagógica; tener sentido de vocación, amor y cariño por los estudiantes, profundo sentido de responsabilidad y de esperanza activa a la vista de la crisis reinante; además, madurez reflexiva y comprensión pedagógica basadas en una capacidad para escucharlos y verlos.

Se consideran como características del docente actual la actitud positiva flexible y paciente; las altas expectativas; la dedicación; ser responsable, innovador y creativo y atender la diversidad. Su rol debe concretarse en ser mediador, empático, orientador, motivador; poseer y desarrollar habilidad en el uso de las TIC; diseñar clases a distancia y estar actualizado; tener una visión centrada en el proceso; actuar como guía en el aprendizaje del estudiante; ser facilitador del logro de competencias y creador de contextos; desempeñarse como tutor y motivador de aprendizajes y ayudar al estudiante para aprender y construir sus propias estrategias.

La autoformación y los entornos virtuales de aprendizaje

En el campo educativo, el desarrollo de los entornos virtuales de aprendizaje influye y potencia significativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje que en gran medida depende del compromiso, de la concepción y de la implicación de cada sujeto en el uso de las herramientas tecnológicas, no es una cuestión de generación, es ante todo una cuestión de actitud y de la necesidad actual de conocer, profundizar y explorar las potencialidades de la virtualidad ante el avance de las TIC.

Desde esta perspectiva, la tarea de los profesores debe trascender la mera transmisión de conocimientos y dirigirse a examinar y propiciar un abordaje crítico y reflexivo sobre el cómo y para qué se usan las TIC pues, las características interactivas, la flexibilidad, las potencialidades que ofrecen para lograr una comunicación eficiente y efectiva entre los agentes del proceso educativo y las posibilidades para coadyuvar en los procesos de autoformación y del trabajo colaborativo y cooperativo, son elementos que contribuyen a transformar las relaciones, los roles y los procesos típicos desarrollados en la enseñanza-aprendizaje tradicional.

Para construir progresivamente la autonomía en el proceso de aprendizaje, desde la articulación de los entornos virtuales es fundamental que el estudiante aprenda a planificar, regular y evaluar su propio proceso de aprendizaje y, si bien la autoformación del estudiante es un proceso interior que debe elegir y seguir por sí mismo, existen estrategias que pueden utilizar los profesores y estudiantes para mejorar la propia capacidad, para la autogestión del aprendizaje. En este sentido resulta interesante la propuesta de Toledo (2019) quien socializa su experiencia de la formación y autoformación con la tutoría a través de las aulas virtuales; mientras Hernández y Martínez (2019) centran su atención en el uso de dispositivos móviles para tales propósitos.

El reto, precisamente, se encuentra en que los componentes personales del proceso (profesores y estudiantes) asuman una visión de trabajo colaborativo y cooperativo en las actividades cognitivas de alto nivel, es decir, trabajar y apoyar a otros con estrategias que nos ayuden a planificar, organizar y evaluar el propio proceso de aprendizaje.

En el trabajo presentado, la autoformación estuvo referida al desarrollo de la capacidad de aprender a aprender, donde se considera imprescindible un proceso constante de gestión del conocimiento que de forma sistemática y continua potencie el proceso de formación y se convierta en una estrategia formativa. La autoformación desde el punto de vista educativo se centra no tanto en analizar los procesos de aprendizaje, sino en desarrollar procedimientos y métodos que permitan favorecer un aprendizaje autónomo.

Se partió de que, para poder lograr una autoformación efectiva, en la formulación de las nuevas concepciones del aprendizaje y los modelos de enseñanza derivados de ellas, el docente debe propiciar el papel activo del estudiante en la construcción del conocimiento y destacar con ello la importancia que tiene la toma de conciencia sobre su responsabilidad en el estudio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilera, L. (2000). La articulación Universidad Sociedad. *Revista Cubana de Educación Superior*, 20(3).
https://books.google.co.ve/books?id=OG0UemU2_YEC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Amaral, M. I. V., & Carrasco, A. (2016). Los Nuevos Retos del Docente en la Universidad del Siglo XXI. *Universidad Autónoma de Nayarit México*.
https://www.ecorfan.org/proceedings/CDU_XI/TOMO%2011_10.pdf
- Barrera, P. C. (2020). Reflexión crítica como elemento de profesionalización de la formación inicial del profesorado de historia. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 2(2).
<https://doi.org/10.22320/reined.v2i2.4127>
- Bedoya Toro, M. E., Díaz Domínguez, T. C., & Alfonso Caveda, D. (2017). *Modelo de profesionalización del docente universitario: Estrategia para su implementación en la Universidad Autónoma Latinoamericana (UNAULA)*. Editorial Universitaria.
- Benites, O. C. G., Vergara, J. A. M., & Abanto, S. E. S. (2023). Competencias digitales y autoformación al servicio de pedagogías democráticas. *Revista de Filosofía*, 40(103), 299-313. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7596633>
- Bermúdez, F. (2001). *Modelo para la dirección del proceso de formación de los profesionales en Instituciones Cubanas de Educación Superior* [Tesis de Doctorado]. Universidad de Santiago de Cuba.
- Borgobello, A., Peralta, N., & Roselli, N. (2010). El estilo docente universitario en relación al tipo de clase y a la disciplina enseñada: Qualitative and quantitative analysis in two disciplines taught and two classes types. *Liberabit*, 16(1), 07-16.
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1729-48272010000100002&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Cardoso, A., Fernández, F., & García, N. (2004). *Perfeccionamiento de la Dirección Estratégica de facultades universitarias (Ponencia)*. Evento Universidad. La Habana.

Cotelo Armenteros, S., Riol Hernández, M., & Romero Viamonte, J. (2018). La profesionalización docente en género: Contribución al referente de género del profesorado universitario/Teacher professionalization in gender: the contribution to the gender reference of university teaching staff. *Educación y sociedad*, 16(1), 95-107.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8329220>

Fernández, F. A. (s. f.). *Modo de actuación profesional pedagógico: De la teoría a la práctica*. Editorial Academia.

Fuentes, H. (1999). Dinámica del proceso docente educativo en la Educación Superior. *The International Journal Of Engineering And Science (IJES)*, 4(2), 1-12.

<https://www.theijes.com/papers/v4-i2/Version-3/A42301012.pdf>

Galaczi, E. (2018). *Teacher Professional Development*. UCLES.

García, C. C., Alcalá, U. de, Campos, M. D. G., Alcalá, U. de, García, L. M., & Alcalá, U. de. (2019). La reflexión dialógica en la formación inicial del profesorado: Construyendo un marco conceptual. *Perspectiva Educativa*; 56(2), 28-50.

<http://revistaschilenas.uchile.cl/handle/2250/26403>

García Medina, M. C., & Castillo Ochoa, E. (2019). La práctica reflexiva del profesor en educación superior sobre la vida académica. *Escenarios educativos latinoamericanos: Una mirada desde las universidades*, 2019, ISBN 978-9942-948-33-5, págs. 210-225.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7050560>

Hernández Verdecia, I., & Martínez Navarro, S. de las M. (2019). Criterios de docentes y estudiantes sobre el uso de dispositivos móviles en el aprendizaje. *Educación y sociedad*, 17(2), 57-68. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8329298>

Horrutiner, P. (2001). *El proceso de formación de los profesionales en la Educación Superior Cubana. Tendencias y perspectivas*. (Sesión de conferencia), Las Tunas, Cuba.

La educación superior para el siglo XXI. (s. f.). ANUIES.

López López, E., & Gómez Hernández, F. A. (2022). Pensamiento crítico en estudiantes universitarios de una universidad privada. *Educación y sociedad*, 20(2), 83-95.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8517769>

- Marcelo, C. (2010). *Autoformación para el siglo XXI*. (pp. 141-170.). Wolters Kluwer.
https://www.researchgate.net/publication/253643494_Autoformacion_para_el_siglo_XXI
- Martens, M. (2017). *Enfoque crítico reflexivo para una nueva docencia*. Lima: Editorial Educativa de Perú. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/9501?show=full>
- Mora, J. D., Benítez, E. V., García, E. S., Serrano, L. R. P., & Rivera, J. M. (2012). Activación de la cultura de la autoformación en carreras de perfil agrícola basada en problemas de física que estimulan la creatividad del estudiante. *Revista Ciencias Técnicas Agropecuarias*, 21(3), 79-83. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=93223725014>
- Padrón, L. (2011). La autopreparación del estudiante. Un eslabón fundamental en la formación del Tecnólogo de la salud del perfil Higiene y Epidemiología. *Odiseo Revista electrónica de pedagogía*. <https://odiseo.com.mx/marcatexto/la-autopreparacion-del-estudiante-un-eslabon-fundamental-en-la-formacion-del-tecnologo-de-la-salud-del-perfil-higiene-y-epidemiologia/>
- Portuondo, R. (2015). *Dialéctica Curricular (Ponencia)*. XIII Conferencia de Ciencias de la Educación. Camagüey.
- Repilado, L. (2020). *Desempeño profesional didáctico del profesorado de la carrera de Derecho* [Tesis de Maestría]. Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez.
- Salinas, Á., Rozas, T., & Cisternas, P. (2018). El foco y la profundidad de la reflexión docente en estudiantes de pedagogía en Chile. *Perfiles Educativos*, 40(161).
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2018.161.58402>
- Sánchez, M. (2017). *Los jóvenes profesores universitarios y su formación pedagógica. Claves y controversias*. Editorial Universidad de Sevilla.
- Sánchez, S. (2009). *La formación permanente del profesorado centrada en la escuela* [Tesis de Doctorado]. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Sarramona López, J. (1999). La Autoformación en una Sociedad Cognitiva. *RIED: revista iberoamericana de educación a distancia*, 2(1), 41-60.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1705091>

Silva, R. (2015). *La formación ciudadana del educador en las condiciones actuales: Una propuesta de profesionalización*. Sello editor Educación cubana.

Toledo Chambilla, A. (2019). La tutoría a través de las aulas virtuales: Una experiencia de formación y autoformación. *Revista Científica de Publicación del Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior*, 6(2), 47-58.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9001484>

Záez, B. (2019). *Formación de la autogestión del conocimiento científico en estudiantes de Contabilidad y Finanzas* [Tesis de Doctorado]. Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez.

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Contribución de los autores

Todos los autores revisaron la redacción del manuscrito y aprueban la versión finalmente remitida.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional