



Sujetos mediadores que contribuyen a la formación docente del profesorado universitario

Mediators that contribute to in service training for university professor

María Luisa Madueño Serrano y Ana Karen Hurtado Espinoza
Instituto Tecnológico de Sonora

Información adicional sobre este manuscrito escribir a:
maria.madueno@itson.edu.mx

Cómo citar este artículo:

Madueño Serrano, M. L. y Hurtado Espinoza, A. K. (2016). Sujetos mediadores que contribuyen a la formación docente del profesorado universitario. *Educación y ciencia*, 5(46), 81–93.

Fecha de recepción: 15 de diciembre de 2015
Fecha de aceptación: 12 de septiembre de 2016

Resumen

El propósito de esta investigación fue identificar quiénes actúan como sujetos mediadores en la formación docente de los profesores de universidad durante dicho proceso formativo. El estudio es cualitativo y parte de la recuperación de relatos temáticos centrados en la práctica a partir de la entrevista. Participaron 12 profesores de una universidad pública. Los resultados permiten identificar a los pares, ex-profesores, expertos disciplinares y/o docentes, así como a los alumnos como los principales sujetos que favorecen la acción mediadora entre los profesores y su formación docente. Se concluye que es necesario favorecer la formación docente mediante la socialización entre distintos sujetos mediadores y no solo con la figura de expertos durante los programas de formación docente.

Palabras clave: formación docente, profesor de universidad, práctica de enseñanza

Abstract

The goal of this study was to identify who is playing the role of support in training process for university professors. The method of the study is qualitative based on the participants's life experiences centered on their professional practices. Twelve university professors were interviewed. Peer professors, ex-professors, highly-qualified professors as well as students were the most influential people whose actions (mediating actions) contributed the most on the university professors's development. It is concluded that socialization between professors participating in service training university programs and mediating professors (not only highly qualified professors) is needed.

Keywords: teaching training, university professor, teaching practice

Introducción

En México predominan profesionales de diversas disciplinas como profesores de universidad (Preciado, Gómez & Kral, 2008). A partir de lo planteado por Flores (2011), dicha situación se argumenta ante la necesidad de contar con profesionistas que cuenten con experiencia laboral en la materia que imparten. Lo anterior no es exclusivo de la realidad de nuestro país, ya que esta situación es parte de la cultura Iberoamericana en donde la formación disciplinar de la asignatura cobra mayor importancia que la docente. Sin embargo, se sabe que es preciso atender la formación docente para estar en mejores condiciones de contribuir a la calidad de la educación (OCDE, 2010; Toom, Kynaslahti, Krokfors, Jyrhama, Byman, Stenberg, Maranen, & Kansanen, 2010).

Los sistemas orientados a la formación docente deben ser pertinentes, de tal manera que atiendan la realidad y las necesidades del profesorado. Esto es indispensable, sobre todo, cuando dicho actor educativo no cuenta con una preparación inicial para su desempeño en la práctica de la enseñanza. En este sentido, de acuerdo con lo planteado por Pinin y Gorostiaga (2008), es necesario mejorar y fortalecer la formación docente de los profesores para propiciar mejores condiciones en su proceso de enseñanza.

Establecimiento del problema

En algunas Instituciones de Educación Superior (IES), los programas ofertados para la preparación o actualización docente no responden a lo deseable. Por ejemplo, Pérez (2009) expone que en ocasiones las acciones formativas que experimentan los profesores se ven afectadas por mecanismos de control, por la carencia de acciones significativas o por un débil impacto en la práctica docente del profesorado; por su parte Imbernón (2007) considera que las instituciones han reducido su concepción sobre el docente pensándolo como objeto de formación y que con ello se resta valor a sus experiencias al momento de trazar las rutas de aprendizaje hacia el desempeño de la docencia y/o a la mejora de su práctica.

Los programas de formación docente requieren integrar alternativas y mecanismos diversos para el desarrollo del profesorado (Pinin & Gorostiaga, 2008). Sin embargo, es común que dichos programas se reduzcan a un conjunto de cursos. De acuerdo con Perrenoud (2007) e Imbernón (2007), la concepción de formación docente del profesor universitario no debe reducirse a la selección de cursos o seminarios, por lo que dichos autores consideran que es preciso aprender o mejorar en torno a la función docente integrando experiencias personales y colectivas en y desde la práctica. Madueño, Hurtado y Valdés (2014) coinciden con el planteamiento anterior y, además, reportan que los profesores universitarios transitan por diferentes caminos para constituirse y formarse como docentes, pero ¿qué matices tienen esos caminos que han sido de apoyo para los profesores de universidad? En el presente estudio se abordará la siguiente pregunta de investigación: ¿quiénes median el proceso de formarse para la función docente y de qué manera?

Objetivo

Describir quiénes intervienen como mediadores en el proceso de formación docente del profesorado universitario y qué caracteriza la acción de mediación.

Referente Teórico

Las personas, como seres sociales por naturaleza, interactúan permanentemente con otras personas y objetos que inciden en su forma de ser y de actuar. Cole (2003) señala que la perspectiva de la psicología cultural permite abordar la acción mediada en el contexto donde los artefactos son constituyentes de dicha cultura; el autor antes mencionado refiere que las aportaciones de Vygotsky son fundamentales para comprender la vida humana en conexión profunda con los objetos en el mundo que los rodea. Para Vygotsky el medio social es esencial para el aprendizaje y el origen de las funciones mentales superiores (Díaz-Barriga, 2002); en dicho planteamiento se pone en primer plano la noción de mediación cultural a través de diversos artefactos que son concebidos como recursos fundamentales en el desarrollo del ser humano. Es oportuno mencionar que personas y objetos pueden actuar como artefactos mediadores (Daniels, 2009).

Desde la teoría sociocultural de Vygotsky se acepta que el conocimiento no está supeditado a la evolución biológica del ser humano, sino que se construye a partir de la participación del aprendiz en situaciones concretas. De acuerdo a esta posición teórica, el aprendizaje se desarrolla en la medida que las personas se ponen en relación con los demás y en esa interacción se elaboran representaciones personales que transforman al hombre (Antúnez, 2003). En este sentido, desde la psicología cultural derivada de Vygotsky, cuando las personas se relacionan con el ambiente éstas aprenden, es decir, el desarrollo de las personas está influido por las relaciones interpersonales que se fortalecen con la acción de mediación (Kohl, 1996).

Las experiencias que el aprendiz realiza a través de la práctica y en el ámbito de su contexto constituyen andamiajes o ayudas para que una persona transite de un estado de no saber o saber menos a otro de saber o saber más y/o mejor (Ferreiro, 2009). El conjunto de ayudas que recibe alguien en su proceso de desarrollo o de aprendizaje se identifican como andamiajes y a su vez son parte de la acción de mediación entre quien aprende y el objeto de conocimiento.

Desde la perspectiva de Vygotsky, los procesos formativos o de aprendizaje requieren de la acción mediada, misma que es facilitada por otros agentes con quienes se interactúa y de quienes se aprende; además, de acuerdo con Wertsch (1985/1988) y Santrok (2006), los mediadores cuentan con un nivel superior de aprendizaje, sin embargo, Ferreiro (2009) precisa que la acción de mediación puede darse entre iguales. Kohl (1996) clarifica que cuando se habla de mediadores se puede pensar tanto en una persona como en un objeto, suceso, experiencia(s) o en el lenguaje, por lo que las personas, las cosas y situaciones son mecanismos o artefactos culturales mediadores. De esta manera, las personas están en evolución continua por el proceso de socialización en el que se forman, por ello están abiertas a la relación con el medio y los otros que lo modifican por interacción (Gijón, 2004).

Metodología

La investigación es cualitativa y recupera la perspectiva de los actores. El método empleado fue el biográfico-narrativo debido a que permite comprender y reconstruir el punto de vista del participante (Flick, 2007). La estrategia para recuperar las narraciones de los profesores fue el relato de vida temático centrado en la práctica, lo anterior por su utilidad para adquirir conocimiento práctico y para describir experiencias vividas en contextos de práctica (Bertaux, 2005).

Descripción del contexto y los participantes

El estudio se desarrolló en una universidad del sur de Sonora. La institución cuenta con 23 programas educativos de licenciatura agrupados en cuatro áreas del conocimiento distintas: ingenierías, recursos naturales, ciencias económicas y administrativas, así como ciencias sociales y humanidades; cabe señalar que en las tres primeras predominan profesores que se iniciaron como docentes sin contar con una formación inicial docente o afín a la educación.

Los participantes se seleccionaron con base en un muestreo intencional a partir de los siguientes criterios: docentes de licenciatura de diferentes áreas con excepción de la dirección de Ciencias Sociales y Humanidades; cuando ingresaron como profesores universitarios no contaban con una licenciatura o posgrado relacionado con la formación docente; tener como mínimo un año de experiencia en la función docente, y aceptar participar en el estudio, además de acceder a que su entrevista fuera grabada en audio.

Se contó con la participación de 12 profesores, cuatro ingenieros, cuatro de recursos naturales y cuatro de económico-administrativa. Cinco son profesores de tiempo completo y siete son de tiempo parcial (auxiliares); cinco hombres y siete mujeres, en promedio cuentan con 11 años y medio de experiencia como docentes. Para identificarlos se utilizaron homo-claves, la letra P=profesor y el número significa el orden que le corresponde entre los participantes (al referirlos en los resultados); la caracterización de cada participante se puede observar en la Tabla 1.

Procedimiento

La técnica para la recuperación de información fue la entrevista cualitativa de tipo semiestructurada de final abierto abordada a partir de preguntas detonantes. El procedimiento consistió en dos fases (Bertaux, 2005):

Fase 1. Obtención de los relatos a partir de la entrevista. Previo a la obtención del relato se desarrolló la apertura al trabajo de campo en el que se realizó la invitación y sensibilización con los participantes, además de obtener su consentimiento para la grabación en audio. Posteriormente se desarrollaron las entrevistas a cada participante en dos etapas, esto porque después de las primeras transcripciones e identificación de indicios relevantes se requirió una segunda entrevista a los mismos sujetos para profundizar en las narraciones.

Tabla 1
Caracterización de los participantes

Homo-clave	Género	Área	Tipo de contrato	Años como docente
P1	Masculino	Ingeniería	PTC ²	17 años
P2	Masculino	Ingeniería	PTC	22 años
P3	Femenino	Ingeniería	Auxiliar	10 años
P4	Masculino	Ingeniería	PTC	12 años
P5	Femenino	Económico Administrativas	Auxiliar	17 años

¹ Profesor de Tiempo Completo (PTC).

P6	Masculino	Económico Administrativas	PTC	14 años
P7	Femenino	Económico Administrativas	Auxiliar	2 años
P8	Femenino	Económico Administrativas	Auxiliar	1 año
P9	Masculino	Recursos Naturales	Auxiliar	5 años
P10	Femenino	Recursos Naturales	Auxiliar	3 años
P11	Femenino	Recursos Naturales	Auxiliar	15 años
P12	Femenino	Recursos Naturales	PTC	16 años

Fase 2. Transcripción y análisis de contenido. Se inició con la transcripción de las entrevistas de cada uno de los participantes. Después se procedió con el análisis de contenido, el cual consistió en identificar y extraer los indicios más significativos relativos al propósito de la investigación, esto para concretar la codificación y generación de categorías que sirvieron de base para la descripción de los resultados.

Rigor metodológico

Las acciones que se llevaron a cabo para asegurar el rigor metodológico de la investigación fueron: (a) describir el procedimiento para la selección de los participantes y sus características; (b) transcripción fiel del audio de cada entrevista; y (c) discutir con el comité de investigadores las interpretaciones de los resultados. Asimismo, los aspectos éticos que se cuidaron son: (a) consentimiento informado del profesor universitario a partir del objetivo del estudio para autentificar su participación; (b) obtener su autorización para la grabación; y (c) protección de identidad a través de homo-claves para mantener el anonimato de los informantes.

Resultados

Los resultados se presentan a partir de cuatro sujetos que intervienen como mediadores en el proceso de formación como docente del profesor de universidad: los pares, los ex-profesores, los especialistas disciplinares y docentes, así como los alumnos (estudiantes). Para la descripción de resultados se incluyen tablas, así como viñetas (en cursiva) que muestran fragmentos de relatos, en este último caso se utiliza una homo-clave por cada participante.

Los pares

El proceso de mediación apoyado en los pares se caracteriza por la ayuda entre pares a través del trabajo en academias, así como de la interacción casual con otros profesores y de igual forma, se refiere el impacto que tiene el aprender entre pares cuando se participa en cursos de formación docente que imparte la institución y/o en los que se cursan de forma externa. Las características del proceso de mediación con los pares, referido por los profesores participantes, se ilustran en la Tabla 2.

Tabla 2
Características del proceso de mediación por los pares

Acción mediadora	Descripciones derivadas de los relatos de los profesores participantes
Trabajar con otros profesores de la misma academia	Revisión entre pares de productos con los que ya se cuenta para impartir las clases: planes de clase, estrategias de enseñanza-aprendizaje, materiales y ejercicios (P3, P6, P8). Apoyo mutuo para la adaptación o diseño de estrategias, actividades y material de apoyo (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P8, P9, P10). Intercambio de consejos para incorporar estrategias para tratar a los estudiantes (P1, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10).
Interacción casual con otros profesores con intereses afines	Reuniones permanentes para preguntar o compartir experiencias, ideas o materiales (P1, P3, P4, P5, P7, P8, P9). Discusiones o consultas sobre temas de clase y/o estrategias para conducir al grupo (P1, P3, P4, P5, P6).
Intercambio de opiniones o experiencias con otros profesores en cursos de formación docente	Incorpora reflexiones propias con base a experiencias de otros docentes a partir de las aportaciones surgidas en el curso o taller (P1, P3). Participación activa en las discusiones grupales con profesores con distintas experiencias (P1, P2, P3).

Nota: Los paréntesis que aparecen al final de cada descripción derivada del relato muestran las homo-claves de los profesores universitarios que hicieron referencia sobre esa descripción.

En el proceso de reconocer a los pares como recursos mediadores en la formación docente, los participantes indican que la modalidad del trabajo colegiado bajo la denominación de academias³ es lo que más apoyó su proceso formativo. En particular se destaca la relevancia de compartir experiencias, problemas presentados en su quehacer, materiales educativos y estrategias de enseñanza-aprendizaje. Al respecto, la profesora P11 comparte lo siguiente: *somos tres maestros los que damos la misma materia, nosotros nos organizamos desde el principio, si tenemos dudas nos reunimos y platicamos problemáticas, son ellos mismos (sus pares) los que siempre me han dado apoyo*, en este sentido, el trabajo con pares en academias representa un conjunto de andamiajes que favorecen un proceso dinámico de aprender y mejorar sobre la práctica docente. Cabe señalar que solo una profesora relató que el trabajo colegiado con pares, en general se limitaba a compartir datos estadísticos, en este caso la participante P12 dijo: *la interacción con los profesores de las distintas academias era poca y cuando había sólo se dedicaban a compartir datos estadísticos, no existía un compartir materiales, debido a que toda la información era muy celosa*.

³ En esta universidad las academias son una estrategia de trabajo colegiado entre docentes que imparten la misma asignatura o conjunto de asignaturas que contribuyen al desarrollo de las competencias definidas en los programas educativos.

Los ex-profesores

Otro de los sujetos mediadores señalado por los participantes son los ex-profesores que tuvieron cuando fueron estudiantes. En este sentido, en la tabla 3 se pueden identificar los resultados más destacados.

Tabla 3

Características del proceso de mediación por los ex-profesores

Acción mediadora	Descripciones derivadas de los relatos de los profesores participantes
Fungir como un referente para el desarrollo de la práctica docente	Observar las clases de profesores con experiencia docente (P2, P6, P7). Adoptar o adaptar prácticas de maestros, que fueron sus profesores (P1, P2, P9, P11). Evitar las prácticas docentes consideradas no apropiadas de quien fue su profesor (P1, P3, P4, P12).
Fungir como mentor	Desarrollar actividades relacionadas con la preparación de clases con un profesor asesor (P6). Recibir orientaciones de un profesor como mentor o asesor (P3, P6).

Nota: Los paréntesis que aparecen al final de cada descripción derivada del relato muestran las homo-claves de los profesores universitarios que hicieron referencia sobre esa descripción.

Los participantes refieren que quienes fueron sus docentes constituyen otra figura como mediador, sobre todo porque al aprender de ellos valoran prácticas que pueden llevar a cabo o evitar. Adoptar o adaptar las buenas prácticas de los profesores ha contribuido en la formación docente de los participantes de este estudio; al respecto, la participante P10 menciona: *nosotros también fuimos estudiantes y hay maestros que te impactaron mucho, y ya cuando estas en la docencia tiendes a recordar al maestro, cómo lo aplicaba, voy hacer que me funcione con el grupo*. Por otra parte, no todos los profesores tienden a seguir como modelo algunas prácticas de sus antiguos profesores, debido a que las identifican no apropiadas; sin embargo, valorar la forma en la que se practicaba la docencia y considerarla no apropiada, también constituye un aprendizaje valioso en el proceso de formarse como docente, esta situación es referida por los participantes P1, P3, P4, P7.

Cabe señalar que la mediación a partir de la mentoría fue señalada como caso particular solamente por dos profesores; sin embargo, se considera una acción que es factible de valorar como una acción de mediación que puede considerarse en los esquemas de formación del profesorado, sobre todo cuando dicho actor educativo se inicia en esta práctica.

Los especialistas disciplinares y docentes

Los especialistas disciplinares y docentes son sujetos que intervienen como mediadores en la formación docente. Lo anterior se lleva a cabo cuando los profesores interactúan con los especialistas durante eventos diversos y en particular en cursos formación disciplinar y/o docente. Las características de esta mediación se reflejan en la tabla 4.

Tabla 4

Características del proceso de mediación por especialistas disciplinares y docentes

Acciones de mediación	Descripciones derivadas de los relatos de los profesores participantes
Socialización con expertos en el campo disciplinar en eventos diversos (redes, foros, cursos)	Interactuar con expertos a través de redes sociales (P1, P4, P10). Identificar avances de la disciplina a partir de conferencias o paneles de expertos en eventos especializados (P1, P10). Adquirir actualizaciones en el campo de la disciplina que se imparte (P1, P2, P3, P4, P10).
Apoyo de expertos en programas de formación docente	Clarificación de conceptos, adquisición de estrategias y habilidades para la docencia en cursos de formación docente (P1, P2, P3, P5, P12). Recibir orientaciones o experimentar momentos de reflexión coordinados por los formadores, para aplicar lo aprendido en los cursos de formación docente (P1, P2, P3, P5, P12).
Apoyo de expertos en docencia en escenarios diversos	Trabajar directamente con expertos en educación, como asistentes (P2, P3, P5, P11, P15). Solicitar apoyo a especialistas que imparten cursos, talleres o diplomados sobre estrategias de enseñanza-aprendizaje (P2, P5, P12). Interactuar con expertos del área educativa al desarrollar funciones administrativas (P2).

Nota: Los paréntesis que aparecen al final de cada descripción derivada del relato muestran las homo-claves de los profesores universitarios que hicieron referencia sobre esa descripción.

Los participantes indican que la socialización con expertos del campo disciplinar figura como una acción mediadora en su proceso de formación como docente, cabe señalar que estas acciones son posibles ante la inquietud del profesorado por buscar alternativas para actualizarse en su área. Además, quienes figuran como expertos docentes se reconocen como sujetos mediadores que ayudan al profesor a mejorar su desempeño frente a grupo proporcionando y ejemplificando las estrategias y habilidades para el ejercicio del quehacer docente. Respecto a lo anterior, el profesor P2 narra el siguiente fragmento: *los instructores de cursos de formación docente son expertos en una estrategia o técnica en particular y los tomo como modelos a seguir*. En lo anterior se puede observar que el profesor indica que el capacitador del curso de formación es especialista en algún aspecto docente, lo cual significa ser un referente para su actuación frente al grupo de estudiantes.

Para los profesores que participaron en este estudio, el interactuar con expertos docentes es una oportunidad de aprendizaje. De acuerdo a lo citado por P1, las acciones de mediación derivadas de la socialización de los que saben sobre docencia le permiten enriquecer el conocimiento docente y lo actualiza. Por otra parte, el profesor P6 menciona: *al estar escuchando al facilitador y el compartir de otros, te ayuda a darte cuenta que hay mucho que mejorar, y se vuelve una especie de vicio positivo. En general, para el profesor de licenciatura,*

el aprender de los expertos en docencia constituye una oportunidad para reflexionar sobre los aspectos de mejora que tiene como docente (P9).

El alumno

El alumno es un recurso mediador empleado por el profesorado al formarse como docente. En este sentido, los estudiantes son un medio que impulsa la reflexión y mejora de la práctica del profesor de la universidad en la que se realizó la investigación.

La profesora P7 indica: *al estar en contacto con los alumnos detecto la personalidad y las formas de aprendizaje de cada uno, lo cual me ayuda a hacer ajustes a las dinámicas implementadas en clase.* La profesora P10 comenta que el alumno impulsa su formación porque: *el alumno te obliga a que cambies de manera y de estrategia... cuando hacen la evaluación (la profesora se refiere a la evaluación que el alumnado hace del desempeño docente) ahí mismo te das cuenta en los comentarios;* en este sentido, el alumno contribuye a la formación docente de la profesora a partir de comentarios que la llevan a buscar mejoras en su preparación. Asimismo, el profesor P9 señala que: *al momento de estar frente al grupo en una cátedra es retroalimentación de lo que tú aportas y lo que aportan tus alumnos, entonces... entre todos enriquecen la cátedra que estás dando.* Por lo que, para dicho participante, las aportaciones de los estudiantes durante las sesiones de clase son relevantes para su formación docente porque le ayudan a identificar oportunidades de mejora.

Las principales acciones a partir de las que se reconoce al alumno como un artefacto mediador se describe en la tabla 5.

Tabla 5

Características del proceso de mediación por los alumnos

Acción mediadora	Descripciones derivadas de los relatos de los profesores participantes
Presentan situaciones que denotan errores, dificultades o dudas como aprendices	Investigar y/o profundizar en cómo abordar un tema a partir de las dudas de los alumnos (P1, P3). Preguntarse a sí mismo ¿cómo puedo ayudar al alumno? (P4, P6) Ser sensible y empático ante las dificultades del alumno (P1, P2). Observar continuamente las dificultades del alumno (P1, P3, P4, P11, P12). Interesarse en el alumno (P1, P11).
Presentan situaciones que denotan aciertos como aprendices	Analizar qué hizo para favorecer los resultados de aprendizaje del alumno (P2, P3). Observar continuamente el avance del alumno (P1, P3, P4, P11, P12).
Manifiestan aciertos o críticas hacia la práctica del profesor	Escuchar al alumno (P1, P2, P11). Considerar las críticas y las observaciones del alumno hacia la propia práctica docente (P1, P2, P4, P7, P9, P12).

Nota: Los paréntesis que aparecen al final de cada descripción derivada del relato muestran las homo-claves de los profesores universitarios que hicieron referencia sobre esa descripción.

Al considerar al alumno como un artefacto mediador a quien se puede recurrir durante el proceso de formarse como docente, lo que más sobresale es la reflexión de la práctica docente a partir de lo que afecta el aprendizaje del estudiante.

Discusión de resultados

En la formación docente, vista como un proceso permanente, es necesaria la función mediadora de diferentes sujetos entre los que sobresalen: (a) los compañeros docentes o pares académicos; (b) quienes fueron docentes de los que se incorporan como profesores; (c) los especialistas que están al frente de los programas de formación docente o de la actualización en la disciplina de la materia que se imparte; y (c) los estudiantes, ya que de ellos también se aprende. Cabe señalar que, de acuerdo a lo planeado en la psicología cultural, quien aprende es quien hace uso de los sujetos mediadores, y en este caso, los participantes de la investigación reconocen emplear a los sujetos antes citados como mediadores al formarse como docentes.

Como lo señalan Daniels (2009) y Cole (2003) las personas que forman parte del mundo que rodea la cultura del ser humano actúan como artefactos mediadores en los procesos de desarrollo del ser humano. Este desarrollo se favorece de mejor manera en la medida en la que las personas se ponen en relación unas con otras. Por otra parte, como se mencionó al principio del estudio, y de acuerdo con los planteamientos de Vygotsky referidos por Ferreiro (2009), los aprendices (en este caso los profesores universitarios) pasan de un estado de no saber o saber menos, a un estado de saber o saber mejor con la ayuda de la acción mediada, en donde cobra relevancia la socialización e interacción a partir de situaciones de práctica relacionadas con el quehacer en el aula. En estos casos es sustantivo el apoyo de los sujetos referidos como mediadores, ya que los profesores experimentan un proceso de socialización que incide en su forma de ser y de actuar, esto es posible porque se encuentran inmersos en un contexto sociocultural que influye en sus procesos mentales.

Los resultados de esta investigación coinciden con lo planteado por Perrenoud (2007) e Imbernón (2007) al señalar que la formación docente no debe reducirse a una formación tradicional por cursos o talleres, lo cual se refleja al plantear que los profesores que participaron en este estudio se forman como docentes al interactuar con los pares, los estudiantes, con quienes fueron sus docentes, así como, con especialistas disciplinares-educativos, con quienes socializan y comparten ideas que repercuten en la mejora de su práctica docente.

A partir de los resultados, se identifica que el trabajo en academia ha sido una de las estrategias más oportunas que se implementan en la IES, en la que se desarrolló el presente estudio, porque permite el trabajo colegiado entre iguales, lo cual, en los últimos años apoyó el proceso formativo del profesorado, es ahí donde el profesor encontró un espacio para compartir y sentirse acompañado durante su quehacer docente. Por otra parte, una de las particularidades de estos resultados fue que los alumnos fueron referidos como mediadores que impactan en la formación docente de los profesores; este hallazgo es importante porque la interacción del profesor con sus educandos es referida como una acción que impulsa al profesorado a reflexionar sobre diversos aspectos de mejora. De esta manera la reflexión de la práctica, experimentada a partir de los estudiantes es una acción importante para la formación docente, de acuerdo a lo planteado por los participantes de esta investigación.

Conclusiones

Los participantes de esta investigación señalan que los sujetos que contribuyen a su formación docente son los pares, los ex profesores, los especialistas disciplinares o educativos y los estudiantes, mismos que intervienen como mediadores en su proceso formativo como docentes. Todos ellos les han brindado andamiajes que impactan directamente en el proceso de formarse y, por ende, han sido un puente hacia la transición de un estado de conocimiento elemental o de saber menos, a uno complejo o de saber más y mejor, con relación a la docencia.

Con base en las aportaciones derivadas de este trabajo, se sugiere considerar que los procesos de formación: (a) no pueden centrarse solo en la figura del experto o especialista como el mediador preponderante entre un profesor que debe formarse como docente y lo que éste ha de aprender; (b) es necesario dinamizar la figura de diversos sujetos (otros profesores y los alumnos) para hacer posible el aprendizaje de los profesores en tanto docentes; y (c) es deseable tener en cuenta que se requiere sensibilizar al propio profesorado para que identifique y aproveche las diversas acciones mediadoras que se presentan en su día a día, lo anterior para que pueda ampliar el repertorio de acciones formativas que favorecen su formación docente, y más aún, cuando no cuenta con una licenciatura o posgrado para ejercer la práctica de la enseñanza.

Las IES requieren dar mayor apertura a su concepción sobre la formación docente. Dicho proceso formativo no debe reducirse a la oferta de cursos o seminarios, ya que las experiencias que emergen de la socialización con los diferentes actores de mediación también contribuyen en la formación para el quehacer docente del profesorado. Un ejemplo concreto a este respecto sería tomar en cuenta las bondades que refiere el profesorado con respecto a las acciones de mediación derivadas de la modalidad del trabajo en academias (promovidas por la Universidad); por ello, se sugiere dinamizar esta estrategia como ruta de formación docente y generar condiciones para mejorar lo que hasta ahora no ha funcionado en torno a ellas.

Referencias

- Antúnez, C. (2003). *Vygotsky en el aula... ¿Quién diría?* [Colección en el aula No.12]. México: Editorial Sb.
- Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Barcelona: Ediciones Bellaterra.
- Cole, M. (2003). *Psicología Cultural*. España: Morata.
- Daniels, H. (2009). *Vygotsky y la pedagogía*. México: Paidós.
- Díaz-Barriga, F. (2002). Aportaciones de las perspectivas constructivista y reflexiva en la formación docente en el bachillerato. *Perfiles Educativos*, (24), 97-98. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13209802>
- Ferreiro, R. (2009). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. Método ELI*. México: Trillas.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. España: Morata.
- Flores, C. (2011). Involucramiento del profesor universitario: asignatura pendiente para las instituciones de educación superior. *Universidades*, 50(61), 79-88. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37319837007>
- Gijón, M. (2004). *Encuentros cara a cara. Valores y relaciones impersonales en la escuela*. Barcelona: Grao.
- Imberón, F. (2007). *10 estrategias clave. La formación permanente del profesorado. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Barcelona: Graó.
- Kohl, M. (1996). Pensar la educación: las contribuciones de Vigotsky. En castorina, J. A., Ferreiro, E., Kohl M. & Lerner, D. (Eds.), *Piaget-Vigotsky: contribución para replantear el debate* (pp. 45-68). México: Paidós.
- Madueño, M. L., Hurtado, A. K., & Valdés, A. A. (2014). Percepciones de docentes de educación superior acerca de los factores asociados al desarrollo de sus prácticas de enseñanza. En P. Sánchez (Ed.), *Docencia y gestión en la educación superior* (pp. 116-124). México: Pearson.

- OCDE (2010). *Acuerdo de Cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas. Resumen Ejecutivo*. Recuperado el 20 de abril del 2015 de <https://www.oecd.org/edu/school/46216786.pdf>
- Pérez, C. (2009). La formación docente como proyecto político. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales* (15), 31-353.
- Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. España: Graó.
- Pinin, M. E., & Gorostiaga, J. M. (2008). Teacher education and development policies: critical discourse analysis from a comparative perspective. *International Review of Education* (54), 427-443.
- Preciado, F., Gómez, A., & Kral, K. (2008). Ser y quehacer docente en la última década. Un estudio cualitativo del impacto de las políticas de formación en el profesorado. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(39), 1139-1163. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14003906>
- Santrok, J. W. (2006). *Psicología de la educación*. México: McGraw-Hill.
- Toom, A., Kynaslahti, H., Krokfors, L., Jyrhama, R., Byman, R., Stenberg, K., Maranen, K., & Kansanen, P. (2010). Experiences of a research- based approach to Teacher Education: suggestions for future policies. *European Journal of Education*, 45(2), 331-344.
- Wertsch, V. (1985/1988). *Vigotsky y formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.