Desempeño profesional del docente en la educación básica: una revisión sistemática

Teacher professional performance in basic education: a systematic review

1. Maribel Mejía Janampa
https://orcid.org/0000-0002-5992-1109
mmejiaja84@ucvvirtual.edu.pe
Universidad César Vallejo. Ayacucho-Perú

2. Elisabeth Mejía Janampa
https://orcid.org/0009-0007-2853-2075
MMEJIAJA@ucvvirtual.edu.pe
Universidad César Vallejo. Ayacucho-Perú

3. Julio Javier Aronés Alvaro
https://orcid.org/0000-0002-0289-1746
julioarones@esfapa.edu.pe
Escuela Superior de Formación Artística Pública "Felipe Guamán Poma de Ayala" Ayacucho-Perú

4. Juan Luis Licas Garibay
https://orcid.org/0000-0002-0560-3519
juanlicas@esfapa.edu.pe
Escuela Superior de Formación Artística Pública "Felipe Guamán Poma de Ayala" Ayacucho-Perú

5. William Rojas Conde
https://orcid.org/0000-0001-8159-5381
williamrojas@esfapa.edu.pe
Escuela Superior de Formación Artística Pública "Felipe Guamán Poma de Ayala" Ayacucho-Perú

6. Nancy Asto Sulca
https://orcid.org/0000-0001-9971-5951
nancyasto@esfapa.edu.pe
Escuela Superior de Formación Artística Pública "Felipe Guamán Poma de Ayala" Ayacucho-Perú

REVISTA INVECOM ISSN: 2739-0063

Recibido: 24-01-2025 Aceptado: 14-04-2025

2026. V6. N1.

Resumen

El avance constante en los ámbitos tecnológico, científico y cultural exige que los profesionales, especialmente en el sector educativo, mantengan una actualización y fortalecimiento continuo de sus habilidades. En este contexto, el desempeño docente es fundamental para potenciar las competencias de los estudiantes; además, es necesario incorporar métodos innovadores de enseñanza y optimizar los procesos educativos. Tomando en cuenta lo anterior, el objetivo de este estudio fue analizar los principales hallazgos y corrientes teóricas sobre la formación continua de docentes, con el fin de mejorar las prácticas laborales en la educación básica. La investigación se basó en una revisión sistemática, utilizando el método PRISMA para realizar búsquedas en repositorios como Scielo, Scopus, Web of Science y Google Académico. Los términos de búsqueda fueron: desarrollo profesional, docente y educación básica. De un total de 1863 títulos encontrados, se seleccionaron 16 que cumplían con los criterios de inclusión. Los resultados evidencian que el desarrollo profesional docente es esencial para fortalecer las prácticas didácticas en el aula.

Palabras clave: educación básica, desarrollo profesional, docente.

Abstract
Constant advancements in the technological, scientific, and cultural fields require professionals, especially those in the education sector, to continually update and strengthen their skills. In this context, teacher performance is essential to enhance students' competencies; furthermore, it is necessary to incorporate innovative teaching methods and optimize educational processes. Taking this into account, the objective of this study was to analyze the main findings and theoretical currents on continuing teacher training, with the goal of improving work practices in basic education. The research was based on a systematic review, using the PRISMA method to search repositories such as Scielo, Scopus, Web of Science, and Google Scholar. The search terms were: professional development, teacher, and basic education. From a total of 1,863 titles found, 16 were selected that met the inclusion criteria. The results show that teacher professional development is essential to strengthen teaching practices in the classroom.

Keywords: basic education, professional development, teacher.

Introducción
La creciente evolución tecnológica, científica y cultural exige inevitablemente a los profesionales una constante actualización y fortalecimiento de sus competencias, especialmente en el ámbito educativo, donde un buen desempeño docente resulta fundamental para potenciar las habilidades de los educandos. Por ello, es esencial aprender e incorporar nuevos métodos de enseñanza que contribuyan a optimizar la educación.

A lo largo del tiempo, la educación ha sido un pilar fundamental en la vida humana y en su integración dentro de la comunidad. A través del proceso educativo, el individuo desarrolla capacidades cognitivas y metacognitivas que le permiten adoptar conductas socialmente apropiadas. Estas conductas se enriquecen con la integración de estímulos del entorno y las experiencias personales y sociales que moldean al individuo (Escobar & Gómez, 2018).

Desde la década de 1990, varios países de América Latina han implementado reformas educativas con el objetivo de actualizar sus sistemas, inspirándose en acuerdos y recomendaciones internacionales. Estas reformas promovieron la adopción de nuevos lineamientos curriculares y destacaron la importancia de la equidad y la calidad educativa. Como parte de este proceso, se establecieron mecanismos para evaluar el desempeño docente, mejorar su formación, fortalecer la gestión educativa y crear sistemas de información y evaluación que faciliten la toma de decisiones en el ámbito político-educativo. En años recientes, también se han destinado recursos humanos y materiales para llevar a cabo transformaciones significativas en los currículos educativos (Ramos, 2019).

Ferreira et al. (2020) señalan que la formación de los educadores atraviesa un momento crítico, pues diversos grupos de interés —padres, maestros y políticos— expresan insatisfacción con los métodos convencionales que aún predominan. En muchos países, ha aumentado la demanda por reformar los programas de formación, promoviendo un enfoque más centrado en las necesidades reales de las escuelas.

Actualmente, los programas de formación docente no logran preparar adecuadamente a los futuros educadores para los desafíos que enfrentarán en el aula. Se observa que esta formación se desarrolla en un contexto alejado y desconectado de la realidad cotidiana, lo cual dificulta que los estudiantes en formación adquieran las habilidades necesarias para desempeñarse eficazmente y empoderarse en su rol como educadores. Por ello, es fundamental la formación profesional permanente.

Al hablar de formación profesional permanente, se hace referencia a la regularidad con la que un docente se capacita a lo largo de su carrera académica. Además, implica el proceso de monitoreo y registro de las competencias, saberes y experiencias que el educador adquiere, tanto de manera formal como informal, durante su labor, independientemente de cualquier formación previa. En este sentido, es un registro de lo que viven, adquieren y posteriormente ponen en práctica (Srinivasacharlu, 2019). Por consiguiente, esta formación puede entenderse de manera integral como un conjunto de actividades en desarrollo —formales, informales y no formales— orientadas a potenciar las capacidades mentales (desempeño intelectual), la autoconfianza, la disposición, los principios y el compromiso (ámbito emotivo), así como las destrezas y aptitudes (ámbito psicomotor), con el fin de desarrollar la identidad profesional y cumplir eficazmente con las funciones educativas, en consonancia con los cambios temporales y las demandas del contexto y de los futuros educadores (Srinivasacharlu, 2019).

A nivel global, Abakah (2023) señala que los gobiernos reconocen el desarrollo profesional continuo de los docentes como una estrategia clave para fortalecer la calidad educativa, mejorar el rendimiento académico

de los estudiantes y alcanzar logros educativos más significativos. En este sentido, la formación y actualización constante de los educadores sigue siendo un pilar fundamental para la innovación pedagógica, la excelencia en la enseñanza y la mejora continua del aprendizaje en las instituciones educativas.

Por otro lado, en la adultez, los profesionales avanzan apoyándose en las experiencias acumuladas a lo largo de su trayectoria, lo que les permite adoptar un enfoque renovado hacia el aprendizaje. Esta etapa se caracteriza por una educación que fomenta la participación y la colaboración, posibilitando el diálogo y la negociación. En consecuencia, tras numerosos estudios, se evidenció la necesidad de crear modelos que reflejen cómo se adquiere el conocimiento, dando lugar a un nuevo enfoque teórico complementario a la pedagogía, conocido como andragogía.

La andragogía surge como respuesta a la evolución de ciertas prácticas educativas actuales, que se centran en la memorización, el autoritarismo, la disciplina, la repetición y la simple transmisión de conocimientos. Estos enfoques, sin duda, dificultan que los estudiantes, independientemente de su nivel, desarrollen procesos de autoaprendizaje basados en sus experiencias, en la metacognición y la cognición, así como en un aprendizaje aplicable a su vida laboral, familiar, personal y social (Samayoa et al., 2023).

Knowles (1990) es reconocido como el pionero de la andragogía, al popularizar el término en las décadas de 1960 y 1970 para referirse a la educación de adultos, en contraste con la pedagogía. Aunque su objetivo de establecer una teoría general que guiara la labor de los educadores de adultos ha recibido críticas por no considerar "los tres grandes": clase, género y etnicidad (St. Clair & Käpplinger, 2021), la andragogía se define como el estudio y la práctica de la educación para adultos. En el contexto universitario, su enfoque debe centrarse en la mejora de habilidades para aprender a aprender, lo que implica trabajar con sistemas de información, organizar datos, discernir lo más relevante y convertir esa información en conocimiento aplicable, utilizando los recursos de manera eficaz y eficiente (Garita, 2008).

Asimismo, la andragogía propone la formación de un nuevo tipo de individuo, capaz de adaptarse a las nuevas generaciones y a los cambios, que sea innovador, analítico y organizado, y esté preparado para descubrir diversas alternativas.

Por lo tanto, la educación para profesionales adultos, especialmente para docentes, se presenta como un elemento clave en la formación de sociedades que fomenten un pensamiento crítico e independiente en sus miembros. Este enfoque educativo capacita a los profesionales para generar conocimientos que les permitan enfrentar tanto desafíos locales como globales, así como situaciones complejas y multidimensionales. Además, promueve el desarrollo de habilidades innatas que facilitan la contextualización del aprendizaje y su aplicación en procesos de innovación y diversidad.

En respuesta a los retos de la globalización y a las necesidades de capacitación en el contexto del conocimiento, la formación profesional se establece como un recurso esencial para el empoderamiento personal. Facilita la autoevaluación, potencia las capacidades cognitivas y fortalece las competencias laborales, entre otros aspectos. Por ello, la educación para adultos profesionales tiene como objetivo ofrecer una variedad de recursos a lo largo de toda su vida, lo que implica que no debe limitarse a un único enfoque educativo.

De hecho, la formación profesional es un aspecto esencial para el acceso permanente a la educación y al conocimiento. Según la Unesco (2009), este derecho incluye todas las modalidades de educación y aprendizaje que buscan fomentar la participación de los profesionales adultos en sus comunidades y en el ámbito laboral. Se refiere a la totalidad de los procesos educativos —formales, no formales e informales— que permiten a las personas consideradas adultas en su sociedad desarrollar y enriquecer sus competencias para la vida y el empleo, en beneficio personal y de sus organizaciones, colectividades y sociedades.

En realidad, la instrucción y el aprendizaje de los profesionales no solo los capacitan para la vida, sino que también aspiran a hacer su existencia más significativa, mejorar su competitividad, reforzar sus roles sociales, aumentar su satisfacción con su forma de vida y ayudarles a abordar desafíos personales y comunitarios. Por lo tanto, atender estas demandas implica realizar cambios profundos en la educación y en los procesos de capacitación de los adultos profesionales.

Tomando en cuenta todo lo planteado, el presente trabajo recopila las bases teóricas que sustentan el desarrollo profesional de los educadores, así como los aspectos, factores y dimensiones que influyen en el desempeño del formador. A partir de una revisión teórica y la aplicación de métodos analíticos y sistémicos, se realizará un análisis y organización de la información que permitirá identificar los conceptos clave relacionados con el tema de estudio y establecer las conexiones entre ellos, facilitando así la construcción de una estructura integradora de conceptos y teorías.

En este marco, y considerando las investigaciones previas junto con la variable analizada, surge la siguiente interrogante: ¿Cuáles son los enfoques teóricos que explican el avance y rendimiento profesional de los

educadores? Por ello, con el propósito de responder a esta pregunta, se establece como objetivo principal determinar los enfoques teóricos del desempeño profesional docente. Asimismo, se busca sistematizar las estrategias, enfoques, procesos, dimensiones y prácticas apropiadas, con un enfoque centrado en el desempeño docente y en los aprendizajes significativos de los educandos.

Metodología

En el presente artículo se expone una revisión sistemática realizada conforme a los lineamientos del método PRISMA, una guía reconocida internacionalmente que establece criterios rigurosos para la realización y reporte de este tipo de estudios (Page et al., 2021). Este enfoque metodológico se adoptó con el propósito de garantizar una aplicación rigurosa y eficaz, permitiendo una delimitación clara y precisa de los hallazgos derivados de las prácticas de estudio, así como asegurar la transparencia y reproducibilidad del proceso investigativo. Asimismo, tomando en cuenta los planteamientos de Do Nascimento et al. (2019), se consideraron los factores que facilitan la verificación y validez de los resultados, siguiendo estrictamente las etapas establecidas por dicha metodología, las cuales incluyen la identificación, selección, evaluación y síntesis de la evidencia científica. Este seguimiento meticuloso contribuye a minimizar sesgos y a fortalecer la confiabilidad de las conclusiones obtenidas. Además, para asegurar la calidad del proceso, se emplearon diversos criterios de evaluación, entre los cuales destacan los recursos de consulta, los criterios de selección, las decisiones metodológicas, las estrategias de investigación, así como la recopilación y análisis de datos y resultados, tal como señalan Hinojo et al. (2019).

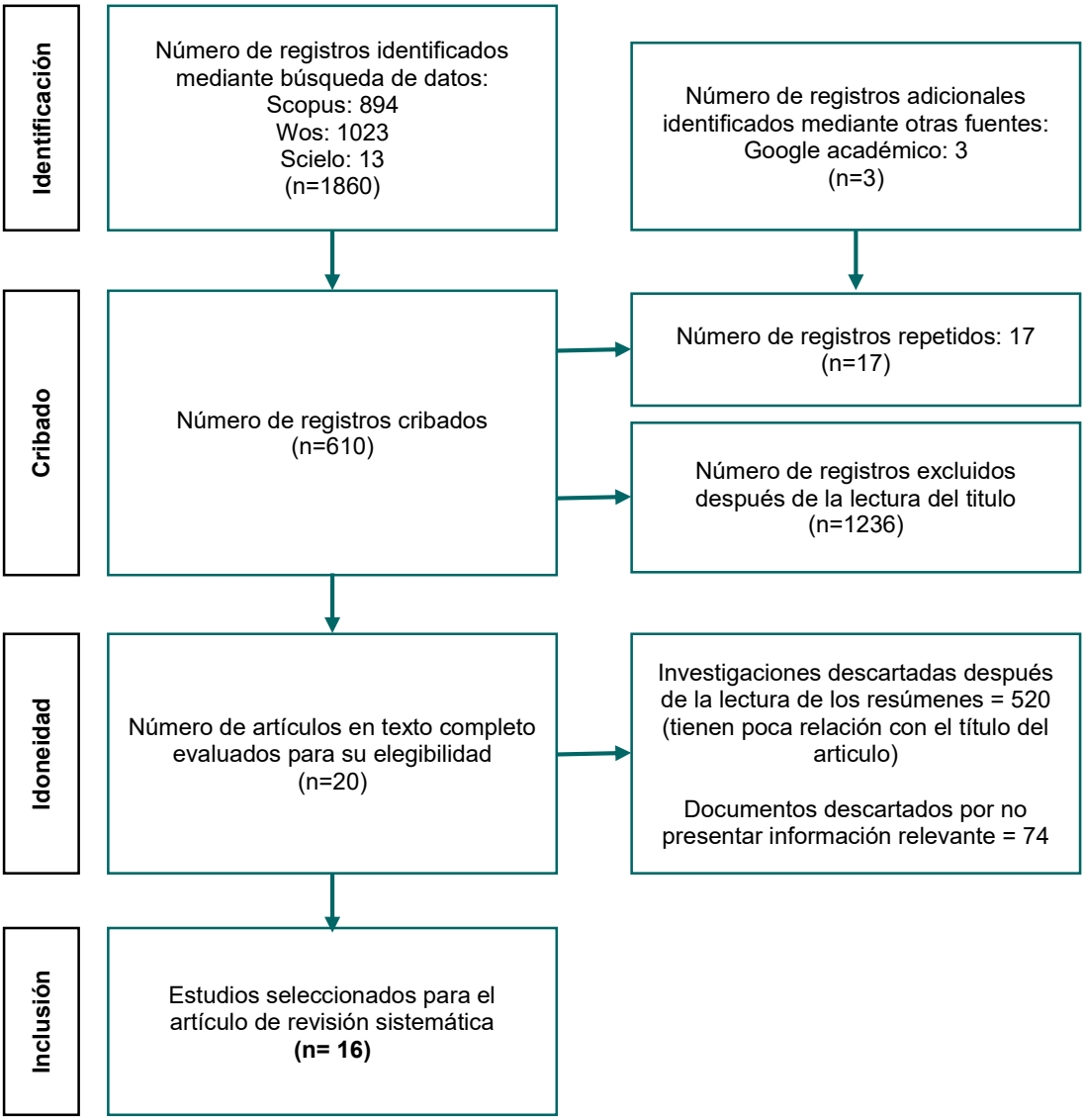
En relación con los criterios de aceptación, y tomando en cuenta las normas de inclusión, se seleccionaron estudios publicados entre los años 2020 y 2024, que abordaran la formación docente en la enseñanza básica, en los idiomas inglés, portugués y español, considerando tanto enfoques cuantitativos como cualitativos. De igual forma, atendiendo a los criterios de exclusión, se descartaron aquellos estudios que no guardaban relación directa con el tema de análisis, que estaban redactados en otros idiomas o cuyas publicaciones correspondían a fechas anteriores al año 2020.

Por otro lado, en cuanto a los recursos de datos, se priorizaron artículos publicados en revistas indexadas y repositorios reconocidos por su rigurosidad y verificación de información, destacándose entre ellos Scielo, Scopus y Web of Science. La estrategia de búsqueda se fundamentó en la utilización de la fórmula: *Theories in the professional development of teachers*, lo cual facilitó la obtención de información precisa y pertinente.

En términos cuantitativos, la búsqueda inicial arrojó 894 artículos en Scopus, 13 en Scielo, 1023 en Web of Science y 3 en Google Académico. Para la selección, se realizó una revisión exhaustiva de los títulos, resúmenes y palabras clave, en relación con los términos: desarrollo profesional, desempeño docente y educación básica.

Con el fin de obtener datos relevantes y ajustados a los objetivos, se aplicaron diversos filtros basados en los criterios establecidos. En primera instancia, se identificaron 1860 estudios vinculados a los idiomas inglés, español y portugués, y al período comprendido entre 2020 y 2024, sumando además 3 artículos adicionales provenientes de Google Académico. Posteriormente, se procedió a la revisión de los títulos, eliminando 17 artículos duplicados y 1236 que abordaban el desempeño en áreas distintas a la formación docente. A continuación, se evaluaron los resúmenes, descartando 520 estudios que no cumplían con la temática central. Finalmente, tras el análisis completo de los textos restantes, se eliminaron 74 estudios por carecer de información clara y pertinente. Como resultado, se seleccionaron 16 estudios que cumplieron con todos los criterios de validación y que fueron analizados en profundidad para responder a las preguntas planteadas, cumplir con el propósito del estudio y asegurar que el artículo resultante fuera claro, relevante y atractivo para el público interesado, además de contribuir significativamente a la difusión de información valiosa en el ámbito educativo (ver Figura 1).

Figura 1
Diagrama de Búsqueda, Selección e Inclusión de Artículos (PRISMA)



Nota. Procedimiento apoyado en la expresión PRISMA (Hinojo et al., 2019), creación personal (2024)

Resultados y discusión

Tras examinar y revisar exhaustivamente los diversos tipos de estudios relacionados con la formación profesional de los docentes, se identificaron múltiples hallazgos que ofrecen un respaldo teórico sólido y fundamentado para analizar la influencia del desempeño de los educadores en la educación básica.

Tabla 1

Listado de estudios seleccionados para la revisión de la literatura teórica vinculada al desarrollo profesional de los docentes en la enseñanza básica

Autor	Año	Titulo	Aporte
Samayoa, S. M.; Solís, K. I. & Escobar, I. C.	2023	La andragogía con enfoque socioformativo como modelo educativo	Enfrentar la complejidad y favorecer el aprendizaje del adulto, no solo como participante en el proceso educativo, sino también desde su experiencia, impulsando así un desarrollo profesional integral y nuevas competencias en respuesta a las exigencias de la globalización.
Pereira, M. & Méndez, P.	2020	La reforma curricular y la praxis andragógica de los docentes en la modalidad de jóvenes, adultas y adultos	La aplicación de las reformas curriculares proporciona resultados significativos en la praxis andragógica de los docentes.
Villegas, A.; Sepúlveda, C. & Alcorta, I.	2024	Prácticas docentes con adultos trabajadores en las carreras de pedagogía desde la perspectiva andragógica	Es imprescindible estructurar la enseñanza a nivel andragógico para estudiantes adultos, de forma que la experiencia docente se transforme en un patrimonio institucional que permita perfeccionar las estrategias y orientar a los educadores en la implementación de métodos didácticos específicos para abordar las necesidades educativas.
Ferrero, F. & Díaz, D. A.	2021	Educación basada en simulación: polemizando bases teóricas de la formación docente	Aplicación de algunos modelos teóricos en la formación de los educadores.
Santos, L. M. D.	2023	Satisfacción, desarrollo profesional y profesionalismo de los docentes sudafricanos en el extranjero: la aplicación de la teoría cognitiva social de la carrera	La aplicación de la teoría cognitiva social en la carrera de los docentes, permite el desarrollo y crecimiento profesional como personal.
Ajani, O. A.	2023	El papel del aprendizaje experiencial en el desarrollo profesional de los docentes para mejorar las prácticas en el aula	Se puede incorporar la teoría del aprendizaje experiencial en el desarrollo profesional de los educadores como un enfoque efectivo para motivarlos a participar en actividades enriquecidas en el aula.
Feldman, J.	2020	El papel de las comunidades de aprendizaje profesional para apoyar el desarrollo docente: una perspectiva desde la teoría de la práctica social	Las comunidades de aprendizaje profesional (CPL), como una estrategia que apoya el desarrollo de los profesionales docentes.
Sevim, F. & Akin, U.	2021	El papel de la formación de posgrado en el desarrollo profesional docente: ¿es suficiente la graduación?	La relevancia de la formación de posgrado como apoyo en la capacitación profesional de los educandos.
Karlberg-Granlund, G & Pastuhov, A.	2024	Ser, devenir y sostenerse: aprendizaje del aprendizaje profesional en la formación docente	La intervención de docentes profesionales con experiencia puede contribuir significativamente al aprendizaje de los futuros educandos.

Volman, M; Tiekstra, M; van Eck, E.	2024	Integrar teoría, experiencia y aprendizaje social en una trayectoria de profesionalización orientada al desarrollo de competencias en diversidad en docentes de educación primaria	La contribución al incremento de las competencias docentes para atender la diversidad a través del enfoque de desarrollo profesional que integra aprendizajes experienciales, sociales y teóricos (EST) es fundamental para fortalecer la educación inclusiva y de calidad.
Phillips, H. N.; Condy, J.	2023	Dilema pedagógico en la formación docente: cerrando la brecha entre la teoría y la práctica	Preparar a los futuros docentes integrando de manera equilibrada la teoría y la práctica es fundamental para alcanzar el éxito en las aulas. No obstante, al enfrentarse con la realidad educativa, muchos docentes se encuentran con diversas dificultades que ponen a prueba sus conocimientos y habilidades.
Bayly, B.; Dizon, E.; Shrestha, G.; Smith, C.; Tekle, S.; Cooper, B.	2022	Aprovechar la teoría de la autodeterminación para comprender qué maestros de preescolar se benefician más de una intervención de desarrollo profesional	Las acciones de formación profesional efectivas que fomentan interacciones de alta calidad entre maestros y niños son herramientas clave para respaldar el desarrollo socioemocional y cognitivo en la primera infancia.
Poulsen, B. K.	2020	Conocimientos y pronósticos: aprendizaje profesional en los últimos años de la educación obligatoria	El aporte de los planes de capacitación en los educandos pedagogos de los últimos ciclos y educadores, enfocados en la preparación, adaptación y reflexión.
Mooney G.; O'Meara N.; Forster A.; Ryan V.; Ryan T.	2024	Hacia un modelo de Desarrollo Profesional Continuo Docente (DPC): un recorrido transfronterizo con contradicciones arraigadas, dilemas éticos y posibilidades transformadoras	El modelo del Formación Profesional de los Educadores brinda marcos explicativos en la que se incluyen los objetivos, valores y perspectivas de los educadores.
Abacá, E.	2023	El aprendizaje docente a partir de la participación en el desarrollo profesional continuo (DPC): una perspectiva sociocultural	La implicación de los educadores en tareas de formación profesional continuo (DPC) facilita el análisis de su proceso de aprendizaje y la contextualización de su conocimiento en situaciones reales dentro del aula. Esto se enmarca en la teoría sociocultural.
Cramer C.; Brown C.; Aldridge D.	2023	Metarreflexividad y profesionalismo docente: facilitando la formación docente multiparadigmática para lograr una profesión a prueba de futuro	Basándose en la reconstrucción teórica, se sugiere la metarreflexividad como un componente fundamental de la práctica pedagógica y, por ende, de la profesionalidad de los educandos.

Nota. Investigaciones estudiadas e incluidas en la revisión, producción personal (2024)

A través del análisis de los artículos seleccionados, se evidenció que la educación de adultos no se limita únicamente a la transmisión de información y conocimientos, sino que también incorpora las experiencias de vida de los participantes como herramientas fundamentales para que estos se conviertan en promotores de transformación social desde sus propios contextos de aprendizaje.

Con el paso del tiempo, la definición de educación de adultos ha evolucionado, dando lugar a un concepto más amplio que hace referencia a un proceso formativo que se extiende a lo largo de toda la vida, conocido como educación continua para adultos. En este sentido, la Unesco (2009) define la formación permanente no solo como un derecho, sino como uno de los pilares esenciales del siglo XXI. Aprender de forma continua implica reconsiderar los contenidos educativos para que reflejen aspectos como la edad, la equidad de género, las limitaciones, la lengua, la identidad cultural y las desigualdades financieras.

En cuanto a la administración del proceso educativo para adultos, esta debe adherirse a principios fundamentales, tales como: a) **participación**, que incentiva la colaboración activa del individuo en su proceso de aprendizaje, promoviendo el intercambio con sus compañeros y la integración de sus vivencias para la construcción de su propio conocimiento; b) **flexibilidad**, mediante la implementación de estrategias adaptables que permiten a los estudiantes adultos gestionar su aprendizaje y cumplir con las responsabilidades académicas que exige su formación; y c) **horizontalidad**, que reconoce que en el intercambio de saberes tanto el facilitador como el aprendiz se encuentran en posiciones equivalentes.

En este sentido, este estudio se fundamenta en la teoría andragógica de Knowles (1990), quien sostiene que la andragogía agrupa principios clave sobre la adquisición de conocimientos por parte de personas adultas, aplicables en diversas situaciones. Se enfatiza que la andragogía se centra en la formación de adultos y no en la instrucción *per se*. Asimismo, se destaca que, dado que jóvenes y adultos adquieren conocimientos de maneras distintas, la pedagogía se aplica a los niños y la andragogía a los adultos. Así como no deberían existir procesos andragógicos dirigidos a niños, tampoco deberían aplicarse enfoques pedagógicos a adultos. Knowles argumenta que los adultos aprenden de manera participativa y autónoma, por lo que los educadores deben emplear enfoques variados para guiar este proceso (Pereira & Méndez, 2020).

La teoría de Knowles se sustenta en seis postulados fundamentales relacionados con el aprendizaje en adultos: a) necesidad de conocer; b) autopercepción del individuo, donde el autoconcepto evoluciona de una personalidad dependiente a una autodirigida, esperando ser tratada en consecuencia; c) experiencias previas, que se acumulan con la edad y constituyen un recurso valioso para el aprendizaje; d) disposición para aprender, que se orienta hacia actividades relacionadas con el desarrollo de sus roles sociales; e) enfoque hacia el aprendizaje, que cambia de una visión futura del conocimiento a una aplicación inmediata, desplazándose de centrarse en el contenido a abordar problemas reales de la vida o el ámbito profesional; y f) impulso por aprender, donde la motivación es principalmente intrínseca, aunque puede estar acompañada de factores externos (Villegas et al., 2024).

En este contexto, resulta fundamental la función del docente-facilitador andragógico para lograr una transformación efectiva del proceso educativo que impulse el aprendizaje de los participantes y estimule su desarrollo profesional. Tal como señala la Unesco (2009), es vital contar con un cuerpo docente cualificado, talentoso y comprometido con su labor.

De hecho, el facilitador de adultos debe adoptar una nueva visión epistemológica que le permita combinar estrategias constructivistas con los fundamentos de la andragogía, con el objetivo de guiar al estudiante adulto hacia un aprendizaje autodirigido, donde asuma un rol protagónico en la construcción de nuevos conocimientos. Este enfoque se fundamenta en lo expuesto por Garita (2008), quien afirma que los alumnos necesitan comprender, dominar y utilizar un conjunto de estrategias que les ayuden a organizar y gestionar sus propias tareas de aprendizaje; por lo tanto, desarrollar la habilidad de “aprender a aprender” constituye el método más efectivo para adquirir cualquier tipo de conocimiento.

Cabe resaltar que, en el proceso de capacitación de los educadores, el modelo andragógico holístico plantea los siguientes aspectos fundamentales:

- **Objetivos de aprendizaje.** Knowles sostiene que existe una relación dinámica entre la persona, la organización y la sociedad a la que pertenece. En síntesis, los logros individuales repercuten positivamente tanto en la organización como en la comunidad, generando un intercambio recíproco de éxitos.
- **Variaciones contextuales y personales.** Se destaca que la trayectoria de vida de cada individuo, especialmente en el caso de los adultos, es única y presenta diferencias en sus experiencias personales y laborales, así como en sus habilidades, ritmos, conocimientos y estilos de aprendizaje.

- **Conciencia del propósito del aprendizaje.** El estudiante adulto debe comprender claramente por qué necesita adquirir determinado conocimiento antes de iniciar el proceso educativo. Al ser un actor activo en su formación, reconocer la importancia de su aprendizaje y tener objetivos claros le permite aprovechar mejor la capacitación para mejorar su desempeño.
- **Autoconcepto.** En la andragogía, el aprendiz adulto, debido a su grado de madurez, asume la responsabilidad de su propio desarrollo y existencia, lo que lo impulsa a involucrarse voluntariamente en un programa educativo.
- **Importancia de la experiencia y el talento humano.** Los participantes aportan una diversidad de saberes provenientes de su trayectoria personal, credenciales educativas, programas anteriores, recursos informativos y vivencias acumuladas a lo largo del tiempo y de eventos significativos.
- **Actitud hacia el aprendizaje.** Los temas abordados deben ser relevantes para el adulto, de modo que pueda relacionarlos con su vida o roles desempeñados. Además, las actividades deben estar organizadas para facilitar la transición de una fase de desarrollo a otra.
- **Enfoque en el aprendizaje.** Es fundamental considerar dos aspectos: (a) que el programa esté diseñado para facilitar la adquisición de conocimientos, habilidades, principios y actitudes mediante escenarios aplicables a la vida cotidiana, y (b) que la duración de la formación sea adecuada, evitando sesiones prolongadas que afecten la concentración.
- **Incentivo para el aprendizaje.** Este proceso implica una transformación en la postura del individuo, cuyo origen es intrínseco, aunque puede estar acompañado por factores externos como influencia, autoridad, éxito, determinación, disfrute o coraje.

De manera complementaria, la teoría de la interacción comunitaria vincula el desarrollo de habilidades profesionales en el individuo con la relevancia de las comunidades en dicho proceso. Según Watts et al. (1996), las comunidades respetadas y confiables crean entornos únicos para el aprendizaje profesional. Así, comunidades como la familia, los amigos, actividades recreativas compartidas o un aula escolar donde el individuo se siente satisfecho al participar, constituyen contextos clave para el aprendizaje (Feldman, 2020).

Un programa o curso de formación exitoso puede transformarse en una comunidad dedicada al aprendizaje profesional, funcionando como un espacio crucial para el desarrollo de habilidades y conocimientos (Law, 2009).

Law (2009) describe cómo estas comunidades promueven el aprendizaje mediante el intercambio de diversas influencias entre sus miembros, identificando cinco formas principales de influencia:

a) **Expectativas:** indicios, presiones y motivaciones.
b) **Retroalimentación:** percepciones que las personas obtienen sobre sí mismas a través de su participación en grupos.
c) **Apoyo:** refuerzos y motivaciones derivados de la integración al grupo.
d) **Modelado:** presentación de metas concretas para la identificación de los miembros.
e) **Información:** intercambio de impresiones, percepciones y datos obtenidos en las conversaciones grupales.

Asimismo, Law plantea la interrogante sobre qué tipo de aprendizaje y conjunto de habilidades constituyen la base para la acción, como por ejemplo, la toma de decisiones informadas y competentes en la carrera profesional. Este planteamiento se desarrolla bajo el concepto de New DOTS, que aborda la complejidad del aprendizaje profesional y describe cuatro etapas progresivas en su proceso:

1. **Sentir lo necesario:** observar y escuchar, organizando la información en listas, mapas e historias.
2. **Filtrar:** organizar la información de manera útil, identificando patrones a partir de semejanzas y diferencias para crear categorías.
3. **Concentración:** reconocer que los puntos de vista de otros pueden diferir, organizando el conocimiento para resaltar estas diferencias.
4. **Comprensión:** entender cómo operan las cosas, explicando los efectos de acciones previas y anticipando las consecuencias de nuevas acciones.

Según el autor referido, la toma de decisiones competentes es una habilidad que se aprende y que requiere ser respaldada mediante apoyo adecuado. En este sentido, una planificación cuidadosa de la

preparación, adaptación y procesamiento didáctico —como en el caso de una visita a un centro educativo o a una empresa— resulta tan crucial como la experiencia misma para favorecer el aprendizaje profesional (Poulsen, 2020). La teoría del aprendizaje profesional debe entenderse como un marco flexible para la reflexión didáctica, no como un modelo rígido que imponga actividades específicas, permitiendo así la incorporación de diversas estrategias que atiendan a distintos estilos de aprendizaje.

Desde la perspectiva cognitivo-social, se enfatizan los procesos mentales individuales y su interacción con las condiciones del entorno, que en conjunto configuran las elecciones profesionales. Según esta teoría, cuatro elementos influyen en la trayectoria laboral de los docentes: determinaciones económicas, metas profesionales, crecimiento personal y éxitos académicos, factores que facilitan la comprensión de las decisiones ocupacionales y la satisfacción en el trabajo (Dos Santos, 2023).

Por otro lado, Santos & Nauter (2020) destacan el legado de Paulo Freire como un recurso fundamental para educadores y profesionales del trabajo social. Estos actores tienen la responsabilidad de facilitar procesos educativos que promuevan la reflexión crítica sobre la relación de las personas consigo mismas y con su entorno. La pedagogía freiriana se convierte así en un instrumento esencial para que los educadores sociales reconozcan su propia historia y la de la humanidad, posibilitando una evaluación crítica de la realidad y una comprensión profunda de las desigualdades que enfrentan sus estudiantes. En consecuencia, estos profesionales sostienen que la defensa y promoción de los derechos humanos son principios rectores de su labor, generando procesos pedagógicos que empoderan a los individuos para enfrentar sus propias realidades.

Asimismo, la teoría de las expectativas plantea que la motivación individual varía según la percepción que cada persona tiene de la organización en la que trabaja, lo cual afecta su nivel de compromiso. En este marco, el valor se entiende como la satisfacción anticipada ante un estímulo del entorno, siendo positivo cuando el individuo se ha fijado el objetivo de alcanzarlo (Marrugo & Pérez, 2012). Robbins (2007) complementa esta idea al señalar que los miembros de una organización se sienten motivados a alcanzar resultados deseados mediante la mejora de sus condiciones laborales, lo que les permite demostrar habilidades de liderazgo y trabajo en equipo.

En este contexto, el desempeño laboral se define como la forma en que un trabajador ejecuta las actividades y funciones asignadas para cumplir los objetivos organizacionales, lo cual se traduce en recompensas económicas y reconocimiento (Dessler, 1999). De hecho, los empleados con un rendimiento adecuado son esenciales para que las organizaciones alcancen sus metas operativas y mantengan su competitividad. La teoría de las expectativas destaca que la autoconfianza del trabajador para obtener recompensas que satisfagan sus metas personales incrementa su productividad.

Por su parte, Cardoso et al. (2022) plantean la teoría de la educación avanzada, que conceptualiza la capacidad del individuo para cumplir con las tareas y responsabilidades propias de su puesto de trabajo. Esta capacidad se manifiesta en las acciones concretas del profesional durante su ejercicio, generando transformaciones significativas y sostenibles en su desarrollo intelectual, físico y espiritual. Dichas mejoras se sustentan en la comprensión y asimilación consciente de sus desafíos cognitivos y emocionales, así como en la motivación tanto profesional como vital, dentro de un contexto social específico. Estas transformaciones se reflejan en su conducta diaria y desempeño, guiadas por un impulso creativo que contribuye al crecimiento y funcionamiento de su entorno laboral, familiar y comunitario, promoviendo la satisfacción en ámbitos personales, profesionales, ecológicos y socioeconómicos, así como el desarrollo de sus virtudes humanas.

Las leyes de la educación avanzada promueven la implementación de metodologías educativas que aseguren el cumplimiento de los objetivos específicos de cada proyecto formativo, contribuyendo así al desarrollo tanto profesional como humano. La primera ley se centra en el ámbito interno del proceso educativo, destacando la interrelación entre la relevancia social, la motivación, la profesionalización y el bienestar general. En contraste, la segunda ley está dirigida a los responsables de la Educación Avanzada, enfocándose en los aspectos organizativos y señalando la conexión entre la lógica y la validez del proceso.

El progreso en los comportamientos humanos, según la perspectiva de la comunidad científica en Educación Avanzada, se manifiesta en la necesidad de que los individuos se apropien del conocimiento para su crecimiento integral. Este proceso implica la manifestación de valores como la solidaridad, el humanismo, el respeto, el compromiso social, la responsabilidad, la defensa de convicciones, la integración y la dedicación para afrontar los desafíos laborales y cotidianos.

Las teorías psicológicas y pedagógicas han enriquecido el campo educativo, sustentándose en los valores, la conducta y el comportamiento, y constituyen la base para diversas perspectivas que examinan el desempeño de los formadores. Según Ccoto (2023), las influencias de las corrientes psicológicas más relevantes

continúan siendo pertinentes en los centros educativos, aportando fundamentos valiosos para mejorar las actividades en el aula.

En particular, Chávez et al. (2020) destacan la Teoría Constructivista como una guía para la formación docente y la evaluación de la educación contemporánea, considerando las particularidades de los estudiantes, el perfil del docente y las técnicas de aprendizaje. Este enfoque es especialmente relevante cuando se promueven actividades que fomentan la construcción activa del conocimiento.

Por otra parte, el constructivismo social enfatiza la relación entre las personas y su entorno, definiendo el contexto como el espacio donde ocurren las interacciones sociales que impactan significativamente en el aprendizaje (Redondo et al., 2024). Así, el conocimiento se forma a partir de la interacción entre elementos sociales e individuales, considerando siempre el medio y la realidad en que se desarrolla (Erstad et al., 2021).

En consonancia con lo anterior, la teoría sociocultural de Lev Vygotsky (1978) sostiene que el entorno social es fundamental para el desarrollo personal. Esta perspectiva interpreta el aprendizaje como un proceso mediado por la colaboración y el lenguaje, herramientas psicológicas esenciales para alcanzar objetivos. Las actividades humanas se desarrollan en un contexto social, por lo que los procesos mentales emergen de las interacciones con otros. Por ello, promover conversaciones colaborativas es crucial para el aprendizaje conjunto (Benavente et al., 2021). En este marco, el docente asume el rol de facilitador que fomenta la generación y el intercambio de saberes en un contexto social.

Asimismo, la teoría de la comunicación social resalta la importancia del aprendizaje colaborativo, donde el conocimiento se construye a través de la interacción entre individuos. Este enfoque impulsa el desarrollo profesional continuo mediante actividades participativas que permiten compartir experiencias e ideas, enriqueciendo la práctica docente (Mansour et al., 2014). De igual modo, Abakah (2023) sostiene que, según Vygotsky, el aprendizaje se origina en la internalización del conocimiento necesario para resolver problemas sociales, subrayando el rol activo del docente en su propio desarrollo profesional. Por ello, es fundamental que los educadores reinterpreten continuamente el conocimiento adquirido para que sea aplicable y significativo en el aula, beneficiando así el aprendizaje de los estudiantes.

Finalmente, los avances en la investigación pedagógica han consolidado la idea de que la labor docente es el factor más determinante en el aprendizaje de los educandos. En este sentido, Álvarez (2020) señala que existe un consenso general sobre la influencia directa del desempeño docente en la calidad del sistema educativo. De igual forma, Suasnabas & Francisco (2020) afirman que los educandos constituyen el pilar fundamental que garantiza la calidad educativa en las instituciones. Por tanto, el desempeño docente se erige como un objetivo clave para alcanzar la excelencia en los sistemas educativos.

Conclusiones

En primer lugar, a partir del estudio realizado, se concluye que la implementación de los principios andragógicos en el desarrollo profesional de los docentes no solo favorece una mayor efectividad en su formación, sino que también promueve una transformación profunda en la práctica educativa. Al adoptar un enfoque centrado en el aprendizaje autodirigido, la relevancia contextual, la resolución de problemas y la colaboración, los educadores experimentan un desarrollo más significativo y personalizado, lo cual repercute positivamente en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en sus aulas.

Asimismo, el desarrollo profesional continuo debe concebirse como un proceso multifacético que integra la autonomía, la colaboración, la reflexión crítica y la adaptabilidad. Las teorías del aprendizaje evidencian que el conocimiento no se transmite de manera unilateral, sino que se construye activamente a través de la experiencia, la interacción social y la reflexión profunda.

Finalmente, es importante destacar que el aprendizaje continuo no solo beneficia a los docentes, sino que tiene un impacto directo en los estudiantes, quienes se ven favorecidos por educadores más comprometidos, actualizados y reflexivos. En consecuencia, el desarrollo profesional docente debe considerarse una inversión estratégica en la calidad educativa, adoptando un enfoque integral que reconozca tanto las dimensiones individuales como colectivas del aprendizaje.

Referencias

Abakah, E. (2023). Teacher learning from continuing professional development (CPD) participation: A sociocultural perspective. *International Journal of Educational Research Open*, 4. https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100242

Álvarez, G. T. E. (2020). Evaluación del desempeño docente en Instituciones Educativas Públicas. *EDUSER, 7*(1), 32-40. https://doi.org/10.18050/eduser.v7i1.2423

Benavente, S. U., Flores, M. L., Guizado, F., & Núñez, L. A. (2021). Desarrollo de las competencias digitales de docentes a través de programas de intervención 2020. *Propósitos y Representaciones, 9*(1). https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1034

Cardoso, L, Valdés, M., & Panesso, V. (2022). La teoría de la Educación Avanzada: epistemología de una teoría educativa cubana. *Revista Científico Metodológica Varona, 4*, 1-12. http://revistas.ucpejv.edu.cu/index.php/rVar/article/view/1549

Ccoto, T. F. (2023). Desempeño docente en la calidad educativa. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 7*(29), 1361-1373. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.597

Chávez, M. D., Chávez, Y., Macías, M., & Chancay, C. (2020). Fundamentos teóricos del constructivismo y el enfoque reflexivo y su aporte en el perfeccionamiento del proceso de las prácticas pre profesionales. *Revista de Investigaciones en Energía, Medio Ambiente y Tecnología: RIEMAT*, *5*(1), 10. https://doi.org/10.33936/riemat.v5i1.2497

Dessler, G. (1999). How to earn employee's commitment? *Academy of Management Executive, 13*(2), 58-67. https://www.proquest.com/scholarly-journals/how-earn-your-employees-commitment/docview/210527436/se-2?accountid=37408

Do Nascimento, R. F., Canteri, M. H., & Kovaleski, J. L. (2019). Impacto dos sistemas de recompensas na motivação organizacional: revisão sistemática pelo método prisma. *Revista Gestão & Conexões, 8*(2), 44-58. https://doi.org/10.13071/regec.2317-5087.2019.8.2.23541.44-58

Dos Santos, L. M. (2023). Satisfaction, professional development, and professionalism of overseas South African teachers: The application of social cognitive career theory. *South African Journal of Education, 43*(1), 1-10. https://doi.org/10.15700/saje.v43n1a2155

Erstad, O., Miño, R., & Rivera, P. (2021). Educational practices to transform and connect schools and communities. *Comunicar, 29*(66), 9-20. https://doi.org/10.3916/C66-2021-01

Escobar, M., & Gómez, J. F. (2018). Método andragógico: pilar fundamental de la enseñanza en la educación superior. *Red de Investigación Educativa, 10*(1), 60-67. https://revistas.uclave.org/index.php/redine/article/view/1218

Feldman, J. (2020). The role of professional learning communities to support teacher development: A social practice theory perspective. *South African Journal of Education, 40*(1), 1-8. https://doi.org/10.15700/saje.v40n1a1668

Ferreira, M.S.; Delgado, J.; Vicentini, D.; Franca, J.D.; Ferreira, A.L. & Cordeiro, P. (2020). La relación teoría y práctica en la formación docente: Condicion para el trabajo pedagógico. *Revista Iberoamericana de Estudios en Educación, 15*(1), 305-318. https://www.redalyc.org/journal/6198/619864611020/html/

Garita, L. A. (2008). La Didáctica Universitaria en el Contexto de la Andragogía: 2(2), 29-33.

Knowles, M. (1990). The adult learners: A neglected species. Houstan: Gulf Publishing Co.

Law, B. (2009). Community-interaction and its importance for contemporary careers-work. https://www.hihohiho.com/memory/cafcit.pdf

Mansour, N., Heba, E.D., Alshamrani, S., & Aldahmash, A. (2014). Replanteamiento de la teoría y la práctica del desarrollo profesional continuo: perspectivas de los profesores de ciencias. *Investigación en Educación en Ciencias, 44*(6), 949–973.

Marrugo, M. M., Pérez, B. P., & Peña, A. D. (2012). Análisis de la teoría de las expectativas de Victor Vroom en el centro de emprendimiento y desarrollo Pedro Romero "Cemprende". [Tesis Doctoral, Universidad de Cartagena]. https://repositorio.unicartagena.edu.co/server/api/core/bitstreams/b15d5a5c-63e1-463f-bbe3-0d7a6a60850e/content

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo, E., McDonald, S., … Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ, 71*. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Pereira, M., & Méndez, P. J. (2020). La reforma curricular y la praxis andragógica de los docentes en la modalidad de jóvenes, adultas y adultos. *Warisata: Revista de Educación, 2*(5), 99-111. https://doi.org/10.33996/warisata.v2i5.150

Poulsen, B. K. (2020). Insights and outlooks: Career learning in the final years of compulsory school. *Education Inquiry, 11*(4), 316-330. https://doi.org/10.1080/20004508.2020.1713691

Ramos, E. (2019). Enfoques teóricos de productividad en el desempeño docente y la calidad de la educación, en los últimos 10 años: Una revisión de la literatura científica. Universidad Privada del Norte. https://hdl.handle.net/11537/24218

Redondo, D. D., Puentes, P. J., & Brito, C. J. (2024). ¿Cómo aprendieron los niños? Una respuesta desde el constructivismo social subyacente del contexto histórico y sociocultural actual. *Revista UNIMAR, 42*(1), 88-102. https://doi.org/10.31948/ru.v42i1.3851

Samayoa, S. M., Solís, K. I., & Escobar, L. C. (2023). La andragogía con enfoque socioformativo como modelo educativo. *Revista Académica CUNZAC*, 6(2), 66-77. https://doi.org/10.46780/cunzac.v6i1.100

Santos, K., & Nauter, L. (2020). Paulo Freire y la educación social: Apuntes para una educación transformadora. https://doi.org/hal-03013015

Srinivasacharlu, A. (2019). Continuing Professional Development (CPD) of teacher educators in 21st century. *Shanlax International Journal of Education, 7*(4), 29-33. https://doi.org/10.34293/education.v7i4.624

St. Clair, R., & Käpplinger, B. (2021). Alley or autobahn? Assessing 50 years of the andragogical project. *Adult Education Quarterly, 71*(3), 272-289. https://doi.org/10.1177/07417136211027879

Suasnabas, L. S., & Juárez, J. (2020). Calidad de la educación en Ecuador. ¿Mito o realidad? *Dominio de las Ciencias, 6*(2), 133-157. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7398467

Unesco. (2009). Conferencia mundial sobre la educación superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), 14*(3), 755-766. https://doi.org/10.1590/S1414-40772009000300013

Villegas, A., Sepúlveda, C., & Alcorta, I. (2024). Prácticas docentes con adultos trabajadores en las carreras de pedagogía desde la perspectiva andragógica. *Horizontes: Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 8*(33), 636-649. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i33.748

Vygotsky, L. S. (1978). La mente en la sociedad: el desarrollo de los procesos psicológicos superiores. *Cambridge, MA: Harvard University Press*. https://saberespsi.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf

Watts, A. G., Law, B., Killeen, J., Kidd, J. M., & Hawthorn, R. (1996). Rethinking careers education and guidance. Taylor&Francis Group. file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/9780203438015_previewpdf.pdf