

## Artículo 6. Formación docente y aprendizaje

*Teacher training and learning.*

---

### AUTORES

Norma Edith Sánchez Tallabas  
María Elena Valadez Mena  
Verónica Valadez Mena  
Mirna Del Rosario Luna García

---

### Resumen

La investigación aporta información sobre la formación docente desde la perspectiva de las relaciones interpersonales y la mejora de las competencias didáctico-pedagógica para generar aprendizajes. Es de corte cuantitativo y se aplicaron encuestas para la recolección de datos. Uno de los resultados más relevantes es que: en la medida en que los estudiantes normalistas influyan en las emociones de sus alumnos, lograrán motivarlos para adquirir conocimientos necesarios. En conclusión, el futuro docente proyecta su formación y práctica docente al identificar los estilos de aprendizaje

y conduce a los alumnos en la construcción de sus conocimientos.

### Palabras clave

aprendizaje, competencias didácticas-pedagógicas y formación docente.

### Abstract

The research provides information on teacher training from the perspective of interpersonal relations and the improvement of didactic-pedagogical competencies to generate learning. It is quantitative and surveys were applied for data

collection. One of the most relevant results is that: to the extent that teacher training students influence the emotions of their students, they will be able to motivate them to acquire the necessary knowledge. In conclusion, the future teacher projects his or her training and teaching practice by identifying learning styles and leads students in the construction of their knowledge.

### Key words

learning, didactic-pedagogical competencies and teacher training.

### Introducción

Hoy en día el papel de los formadores no es tanto “enseñar” (explicar-examinar) unos conocimientos que tendrán una vigencia limitada y estarán siempre accesibles, sino ayudar a sus alumnos a “aprender a aprender” de manera autónoma en esta sociedad de la información y cultura del cambio, cabe señalar que en dicha tarea áulica realizada por el docente se involucra su personalidad (actitudes y emociones) al promover el desarrollo cognitivo y personal de los alumnos mediante actividades críticas y aplicativas, tomando en cuenta sus características (formación centrada en el alumno) y exigiendo un procesamiento activo e interdisciplinario de la información para que construyan su propio conocimiento y no se limiten a realizar una simple recepción pasiva-memorización de la información.

Enfrentamos pues lo que se demanda del docente en ejercicio centrándose en la acción, el elemento clave es el desempeño, la ejecución y los procedimientos con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos a través de actividades y situaciones didácticas, actividades en las que influye la personalidad del profesional de la educación dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

Debido a esto surge la inquietud por investigar la influencia del equilibrio afectivo del docente en su práctica, es decir el impacto de las actitudes y la emocionalidad en la aplicación de las competencias didácti-

co-pedagógicas de su intervención en la orientación para la construcción de aprendizajes de sus alumnos.

Durante el trabajo se encontrará la estructura de un proyecto de investigación, cuya finalidad es favorecer la formación docente del estudiante a través del mejoramiento de sus competencias didáctico-pedagógicas desde la perspectiva de la interacción humana destacando las implicaciones de su equilibrio afectivo y la influencia de su personalidad en su actuar docente.

En el presente trabajo se orienta a fortalecer en el futuro maestro el sentido de su quehacer como educador, de comprender la importancia en el dominio de sus emociones ante las diversas situaciones que se presentan en el aula así como los cambios en el sistema educativo a partir de los orígenes y desarrollo de las corrientes del pensamiento pedagógico, para propiciar un posicionamiento respecto a su práctica docente y posibilitar la construcción de estrategias didácticas y proceder pedagógicos que sean adecuados al contexto, a las personas y contribuyan al propósito de formar ciudadanos para aceptar el cambio, al tiempo que afirman su identidad vocacional. Para ello debemos identificar:

¿Como mejorar las competencias didáctico-pedagógicas desde la perspectiva de las relaciones interpersonales para favorecer la formación docente?

## **Revisión de la literatura**

### **Competencia**

El concepto de competencia es extremadamente polisémico y, lamentablemente, su polisemia pareciera crecer con su utilización. Esta polisemia o babilonia conceptual como la denomina Díaz Barriga, se torna un problema en ambientes internacionales e internacionales. El enfoque de com-

petencias se aborda desde distintas concepciones o posturas, lo cual causa confusión, indefiniciones y en aplicaciones apresuradas en el ambiente educativo. Díaz Barriga (2006), Tobón, Rial, Carretero y García (2006) coinciden en que hace falta la construcción teórica y conceptual del concepto de competencias.

Para Tardif (2008) una competencia corresponde a “un saber actuar complejo que se apoya sobre la movilización y la utilización eficaz de una variedad de recursos”. Competencia no es sinónimo de saber-hacer o de un conocimiento procedimental.

Es un actuar complejo porque implica la movilización y utilización eficaz de un conjunto de recursos. Estos recursos son de dos tipos: recursos internos y externos.

Para Tobón (2009) las competencias son “Procesos complejos de desempeño ante actividades y problemas con idoneidad y ética, buscando la realización personal, la calidad de vida y el desarrollo social y económico sostenible, en equilibrio con el ambiente”.

En esta definición de competencia, se comparten elementos de conceptualización con Tardif (2008) y Jonnaert, (2008). Tardif y Jonnaert hablan de un actuar complejo y Tobón de procesos complejos de desempeño, los primeros hablan de recursos internos los cuales se complementan con la integración de saberes (conocer, hacer, ser y convivir), los tres hacen referencia a situaciones de contexto y criterios de desempeño.

### **Pedagogía**

La palabra pedagogía deriva del griego Paidós que significa niño y agein que significa guiar, conducir El que conduce niños (Del gr. pedagogo παιδαγωγός) y pedagogía παιδαγωγική. La idea que se tiene de pedagogía ha sido modificada porque la pedagogía misma ha experimentado desde principios de siglo cambios favorables. Cada época histórica le ha impreg-

nado ciertas características para llegar a ser lo que en nuestros días se conoce como: Ciencia multidisciplinaria que se encarga de estudiar y analizar los fenómenos educativos y brindar soluciones de forma sistemática e intencional, con la finalidad de apoyar a la educación en todos sus aspectos para el perfeccionamiento del ser humano. Es una actividad humana sistemática, que orienta las acciones educativas y de formación, en donde se plantean los principios, métodos, prácticas, maneras de pensar y modelos, los cuales son sus elementos constitutivos. Es una aplicación constante en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

### **Didácticas-Pedagógicas**

De acuerdo con algunos autores como Zarzar, Cháirez, Braslavsky, Augusto que han estudiado el tema las habilidades didáctico-pedagógicas, ya son imprescindibles para generar aprendizajes significativos, es menester retomar las teorías que darán curso y trayectoria a la formación docente de la era del conocimiento y la tecnología.

Zarzar (2002) señala que el ser experto en el área o materia que se imparte es evidente una condición necesaria para ser buen profesor, pero de ninguna manera es condición suficiente. Es decir, el dominio de la materia, aunque necesario, no certifica por sí mismo que uno pueda enseñar eficaz y adecuadamente. Expone que se requiere una condición más, a parte de las comunes en los docentes (saber su materia y enseñarla) es: saber propiciar en los alumnos aprendizajes significativos, estableciendo que lo principal en un profesor no es enseñar sino generar aprendizajes en sus alumnos.

Cháirez (2002), el docente requiere ser formado no sólo en aspectos disciplinarios, sino también en los pedagógicos, estos dos aspectos se convierten en elementos esenciales para su desempeño en el grupo. Por lo que se considera importante dotarlo de habilidades que le permitan afrontar las distintas problemáticas en su experiencia docente. De igual forma

llama la atención cuando expresa que los docentes saben que tiene que cambiar, pero carecen de insumos para emprender ese cambio, por lo que los recursos críticos para emprender ese cambio, por lo que los programas de actualización deben atender, tanto las necesidades institucionales, así como personales, fortaleciendo el sentido que los propios docentes tienen sobre su actualización.

Braslavsky (1999), cuando se hace referencia al perfil de los profesores, se constatan dos tendencias que igual que en otros casos, son aparentemente contradictorias, por una parte, la sobre simplificación con relación a sus deberes, el saber y el saber enseñar. Por otra la falta de jerarquización, presentándose largos listados de cualidades y de conocimientos que los profesores deberían poseer.

Señala que la dimensión didáctico-pedagógica, consiste en la posesión de criterios que les permiten seleccionar entre una serie de estrategias conocidas para intervenir intencionalmente, promoviendo los aprendizajes de los alumnos, y para inventar otras estrategias en donde las disposiciones son insuficientes y no pertinentes.

Augusto (1999) menciona que las teorías pedagógicas y educativas aportan también estrategias para el logro de los objetivos que formulan, y constituyen una forma sistemática de aproximación a la práctica del docente. La pedagogía es un saber complejo que no puede ser formalizado en reglas procedimentales precisas, pero esto no lo hace menos riguroso, al contrario, comprendiendo el rigor como acoplamiento entre el problema y el método que se requiere para resolverlo, mal podría la pedagogía reducirse a un conjunto de fórmulas universalmente establecidas. Por más que se expliciten contenidos y métodos, una parte importante de la acción pedagógica depende de las concepciones del maestro y es el fruto del ejercicio de su autonomía.

La didáctica es un campo “disciplinar” que ha logrado articular conceptos tales como contrato didáctico, saber transferencia, espacio, proceso, metodología, campo, transposición didáctica, sucede con la pedagogía para que los aprendizajes, la enseñanza, el alumno, el alumno, la escuela, el texto, el poder, el otro, la formación, momento pedagógico, ritmo e interés, etc. Constituye capacidad de definirla y delimitarla. Cabe señalar igualmente que dentro de la didáctica y la pedagogía se entrecruza solidariamente y en el interior de un espacio infinito logra poner en circulación dichos subconceptos Zambrano Leal (2001).

En los últimos años se ha abogado por considerar a la práctica docente como un referente muy importante en los procesos de formación, capacitación y perfeccionamiento de los profesores. Pero qué entendemos por práctica docente o práctica educativa. En una primera aproximación puedo afirmar que es un proceso, integrado por un conjunto de actos, que tiene como propósito enseñar. Implica un conjunto de interrelaciones entre sujetos, que enseñan y/o aprenden. Estas interrelaciones implican encuentros entre personas que tienen diferentes referentes socioculturales y experiencias de vida. Esta condición no sólo conlleva la necesidad de conocer las características particulares y socioculturales de los estudiantes y de que éstas sean respetadas por todos los participantes, sino además de comprender que ellos tienen diferentes marcos de referencia para interpretar las situaciones que observan y viven.

El punto de convergencia es una versión del acto de enseñanza que podría cambiar nuestra visión de la vida en las aulas y, a la vez, nuestra comprensión de la travesía de los docentes al descubrir qué significa mediar entre las materias y las conciencias de los alumnos listos para aprender a aprender. Sarason (2002)

La práctica docente está orientada por determinados propósitos u objetivos que se consideran deseables de alcanzar, por lo tanto, contienen

un sentido ético fundamental. Al respecto W. Carr señala que esta práctica “...Sólo puede hacerse inteligible como una forma de praxis regida por criterios éticos inmanentes a la misma práctica educativa; criterios que sirven para distinguirlas.

De ahí la necesidad de fomentar el sentido ético y de responsabilidad en los docentes y la constante revisión y reflexión del trabajo que realizan. Estas prácticas ocurren en momentos y ambientes determinados, situación que les da condiciones particulares que impiden el enfocarlas con uniformidad, esperando que al aplicar ciertas técnicas (como si fueran recetas) se obtendrán resultados específicos. Cada práctica docente es una situación particular e irrepetible; aunque pueda contener elementos comunes con otras prácticas, mantiene su especificidad, de ahí la necesidad de revisarlas y reflexionarlas con el propósito de promover su mejoramiento.

La labor del docente depende en gran medida del conocimiento pedagógico basado en la pedagogía constructivista, que se relaciona con el desarrollo del conocimiento y del aprendizaje, en las ideas principalmente de Vygotsky, Piaget, Bruner y Ausubel que refieren a la estructuración del pensamiento constructivista en el ámbito educativo, permiten sustentar lo referente a los procesos cognitivos que los estudiantes ponen en juego a la hora de aprender matemáticas; así mismo, al identificar sus niveles cognitivos y grados de aprendizaje. A continuación, se mencionan las ideas más relevantes de dichos autores, que se retoman para la presente propuesta, ya que no podemos separar la labor docente de los procesos mentales que conllevan al aprendizaje.

Vygotsky (1979) La postura de este autor, sugiere considerar la ayuda pedagógica, el contexto y la dinámica de grupo, como medios para inducir al alumno a transitar por los rubros de la zona del límite superior.

Piaget (1987), concibe el aprendizaje en términos de asimilación - acomodación por parte del sujeto, afirma que, para lograr un equilibrio en los esquemas adquiridos con anterioridad, se debe manifestar un aprendizaje en términos de adquisición de conocimiento, así mismo dicho aprendizaje depende del nivel cognitivo inicial del sujeto.

Para Ausubel (1999) Lo que se enseña puede concebirse como un puente a transitar, entre lo conocido y desconocido para el alumno; por tanto, la asimilación de conceptos e ideas matemáticas debe considerarse como un proceso gradual. Dewey, citado por Davini (1997) afirmó que "... el estudiante de magisterio que fortalece su preparación en métodos de enseñanza podrá alcanzar más rápidos resultados en la clase, mientras que el que fuese enseñado a pensar sobre la práctica sería el mejor maestro a largo plazo" (pág. 119).

La formación y el desarrollo profesional de los docentes se presenta como la ruta hacia una nueva configuración de la profesión, en un actuar activo creativo, responsable, vinculando con el saber didáctico, la adquisición de conocimientos, el desarrollo de competencias y aptitudes para establecer con claridad las necesidades individuales y sociales.

La formación docente según Chehaybar y Kuri (2003) es un proceso permanente, dinámico, integrado, multidimensional, en el que convergen, entre otros elementos, la disciplina y sus aspectos teóricos, metodológicos, epistemológicos, didácticos, psicológicos, sociales, filosóficos e históricos, para lograr la profesionalización de la docencia

Al surgir la necesidad de profesionalizar a los docentes se dio una mejor atención a la sociedad y esto logró el progreso de la educación, como se menciona en el documento La Situación del Personal Docente (UNESCO, 1966: 4). En el punto cuatro dice "Debería reconocerse que el progreso de la educación depende en gran parte de la formación y de la competencia

del profesorado, así como de las cualidades humanas, pedagógicas y profesionales de cada educador”. Las implicaciones de la profesionalización del docente, como bien comenta Mota (2006), tiene como objetivo hacer de la docencia una actividad profesional, una carrera; de tal forma que el arquitecto o el médico, independientemente de su formación original, pueden hacer de la docencia una actividad profesional. Esteve, (2011)

Algunas de las cualidades definatorias de los maestros exitosos es un amplio repertorio de habilidades de enseñanza, así como un buen dominio del tema según Dunkin y Precians, (1992), citado por Luna, E. (2002: 72)

Cabe señalar que la formación docente es la que posibilita el desarrollo de competencias Profesionales de acuerdo con la Licenciatura que se curse, nivel y modalidades de la Educación Básica. Se debe entender por formación docente, el conjunto de cursos organizados por campos formativos con validez oficial, con el objetivo de habilitar la práctica didáctico-pedagógica, así como las funciones de docencia, en las teorías, procedimientos y técnicas para ser un profesional de la educación.

Gracias al gran número de investigaciones centradas en los procesos de formación inicial y permanente del profesorado, actualmente se tiene ya buen conocimiento de los principios que deben regir toda intervención formativa para promover el desarrollo y la capacitación de docentes profesionales competentes. En este sentido, existe actualmente una idea mayoritariamente compartida según la cual el desarrollo profesional del docente es un proceso gradual para el que es necesario adquirir no solo unas herramientas básicas para poder actuar como docentes de una manera digna, sino también estrategias para ir desarrollando en profundidad las competencias que se requieren en esta profesión y todo esto de una forma integral, partiendo de la persona, de sus creencias, experiencias y representaciones (Esteve, Melief y Alsina, 2010).

Efectivamente, los investigadores centrados en estudiar los procesos subyacentes a dicho desarrollo profesional (Korthagen, 2001; Hargreaves et al., 2010; Imbernón, 2007; Marcelo, 2007; Pozo et al., 2006, 2008) coinciden en la idea de que se trata de un proceso integral de la misma persona, en el cual entran en interacción los propios esquemas mentales y las propias representaciones en contraste con nuevas perspectivas que ‘vengan de fuera’. Esta interacción entre lo propio y lo ajeno debe conducir a lo que Pozo et al. (2006) denominan ‘redescripción representacional de las teorías implícitas’.

### Aprendizaje

Si se considera al ciudadano en el contexto social del siglo XXI, es una persona múltiple (persona tecnológica; económica; social y cultural) que aprende en un mundo global y local y, además, ocupa diferentes espacios urbanos, rurales y virtuales (Echevarría, 2002).

La acumulación de conocimiento de cada estudiante va construyéndose por aprendizajes sucesivos de referentes previos o internos del mundo familiar (familia) académico (asignaturas) y social (relaciones con otros) facilitado por las rutinas, procesos de acción o estilo de vida (Killeavy y O’Moore, 2001) (conocimientos internalizados) caracterizados por la relación establecida (investigación, observación, reproducción, etcétera) entre cada estudiante y el mundo del conocimiento.

Las experiencias de vida son las evidencias de esos referentes en la construcción desde, las formas de aprender, la perspectiva de las estrategias y tácticas de conocimiento, de cada estudiante. Las estrategias de conocimiento son: estudio en biblioteca, asistencia a clases, participación en seminarios de investigación, asistencia a conferencias, entre otras actividades. (Calvo, 2003)

Las tácticas de conocimiento son: método de estudio, resolución

de problemas, distribución de tareas, formulación de proyectos entre otras acciones encaminadas a crear rutinas de organización el acceso a la información y procesos de reflexión para comprenderla. Por consiguiente, el aprendizaje adquirido significa transformación de información en conocimiento de competencias diversas, por ejemplo: cómo resolver problemas, qué informaciones son relevantes y cuáles secundarias; cuáles son los principios teóricos de las asignaturas; aplicación o transferencia del conocimiento a nuevas situaciones, entre otras. (Calvo, 2003)

Así, la definición de capital humano es más cualitativa que cuantitativa: más que la cantidad de información disponible son las capacidades de reflexión, crítica, innovación, actitudes de cooperación y colaboración, modelos mentales que faciliten el desempeño de la comprensión, creatividad u otras necesarios para utilizar, aplicar y transformar el conocimiento disponible y acceder a la comprensión de nuevas informaciones para incorporarlas al desarrollo de cada profesión. (Calvo, 2003)

### **Metodología**

Es de tipo transaccional correlacional ya que se recolectan los datos en un solo momento, en un tiempo único. Tiene como propósito describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado, además de describir las relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables, así mismo la interpretación de datos a partir del análisis de conceptos. (Hernández, 2006)

Se desarrolló un trabajo de carácter explicativo y predictivo de la realidad, bajo una concepción objetivo, unitaria, estática y reduccionista, haciendo una concepción lineal de la investigación a través de una estrategia hipotética-deductiva. Las variables en el estudio fueron: formación docente, competencias didáctico-pedagógicas y aprendizaje.

Con el fin de conocer la opinión que tienen los futuros docentes

sobre la formación docente desde la perspectiva de la interacción humana para mejorar las competencias didáctico-pedagógicas, se diseñó un instrumento de investigación, para la recolección de datos que den posibles explicaciones al fenómeno estudiado.

### **Diseño del instrumento de investigación.**

Se elaboró una encuesta de 163 variables, 155 de complementación cerrada con un valor estimado de 0 a 100, 3 de nivel de medición tipo signalíticas (nombre, edad, sexo), cada ítem mide una variable simple, la medición referida a actitudes, valores, creencias y opiniones, son medidas en una escala del 0 al 100.

Al verificar su confiabilidad quedo conformado de 152 variables de pregunta cerrada y 3 de para medición signalíticas.

### **Perfil, selección y delimitación de la población y muestra**

La población estudiada en la presenta investigación pertenece a de la Escuela Normal de Torreón, es de 948 estudiantes, la seleccioné por ser la institución en donde laboro como docente frente a grupo. La muestra no probabilística se llevó a cabo con 30 sujetos tomados del 6 ° semestre de la Licenciatura en Educación Primaria.

### **Pruebas de confiabilidad y consistencia interna**

Se realizó un estudio piloto, para determinar su fiabilidad y validez del instrumento. La consistencia interna fue de 0,97 y 0,98 según el Alpha de Cronbach, encontrándose correlación entre estas dos Alpha, determinando una posible prueba t de student; en el relacional con correlación de Pearson y por último en el integracional con análisis de factores y re-

gresión multivariada para determinar las principales redundancias en los ítems elaborados, el cuál fue evaluado por un experto en la materia.

## Resultados

### Análisis Comparativo

En este nivel se trabaja con la prueba T de Student, con un nivel máximo de error probable de 05.

**Tabla 6.1**

*Prueba “t” de student entre Género y la Planificación Estratégica.*

No.	Variable	Mean 2	Mean 1	t-value	df	p	Valid N 2	Valid N 1	Std. Dev. 2	Std. Dev. 1	F-ratio Variances	p Variances
140	Influencia	83.66	76.64	1.74	154	0.08	60	96	16.41	28.34	2.98	0.000014
n=							p<					
156							0.05					

Variable independiente: Género

Variable Dependiente: Planificación Estratégica

El nivel de significancia es mayor que .05, por lo que se lee que no hay diferencia significativa respecto a la opinión de hombres y mujeres en relación con la utilización de la Planificación Estratégica como herramienta para influir en la construcción de aprendizajes significativos de los alumnos.

Al observar los promedios se puede leer que los hombres consideran que la Planeación estratégica, es una herramienta que en menor grado ayuda al docente a decidir con anticipación lo que se va a hacer, cómo

hacerlo, cuándo hacerlo y quién se encargará de hacerlo. Implica prever y seleccionar las actividades que se van a seguir en el futuro.

En tanto que se infiere que las mujeres consideran que en mayor grado la planificación estratégica es una herramienta para enfrentarse a los constantes cambios que impone la complejidad de los cambios que se presentan, ayudando a la toma de decisiones orientando, la secuencia en las operaciones y tareas a realizar, expresadas en términos de tiempo, recursos y medios necesarios para su puesta en marcha.

### Análisis correlacional

En este nivel se trabaja con las correlaciones Producto Momento Pearson, se consideran las correlaciones significativas con error probable a  $p \leq 0.01$  y un  $r = .23$ .

### Tabla 6.2

*Comportamiento correlacional de v.c. vocación docente en relación, a v.c formación y práctica docente (eje2) y v.c. conducción del aprendizaje (eje3).*

Ejes	Variable compleja	variable	6. ACTITUD	7. CONDUCTA	9. COSTUM	15. DESA_PER	16. MOTIV
Eje 1	Vocación docente	CONDUCTA	0.55				
		DESA_PER					
		MOTIV_	0.40				
Eje 2	Formación práctica docente	46. NEC_APR		0.42	0.61	0.63	
		80. SOCIAL_MO		0.42			
Eje 3	Conducción del aprendizaje	82. IDEN_CA				0.36	0.39
		83. CARAC_GRUP		0.45			
		84. CARAC_IND		0.40		0.42	
		87. LO_ATEN		0.45	0.41		

88. INVOLUCR		0.49	
90. RESP_IM		0.46	0.45
6. ACTITUD_	17. PREPARA_	87. LO_ATEN	
7. CONDUCTA	46. NEC_APR	88. INVOLUUCR	
8. COSTUM_	80. SOCIAL_MO	90. RESP_IM	
10. VALORES	81. PERT_G		
11. NORMAS	82.IDEN_CA		
15. DESA_PER	83. CARAC_GRU		
16. MOTIV_	84. CARAC_IND		

Se presentan los resultados de la correlación interior (si la hay) de la V.C. Vocación Docente, donde se lee que en la medida en que el estudiante normalista tenga vocación docente será capaz de influir en la conducta de sus alumnos.

Se lee que en la medida en que el estudiante influya en la conducta de sus alumnos, será capaz de identificar las necesidades del alumno de acuerdo con el tema, considerar a la socialización como motivación del aprendizaje, así como identificar las características grupales e individuales para lograr su atención e involucrarlos en el proceso enseñanza aprendizaje y le permitirá responder a imprevistos que se le presenten.

En la medida en que los estudiantes normalistas influyan en las emociones de sus alumnos, logrará motivarlos para adquirir los conocimientos necesarios para su realización como persona dentro de una sociedad.

Se puede leer en la tabla de correlación interior que en la medida en que el estudiante logre influir en el desarrollo de la personalidad de sus alumnos, permitirá motivar sus emociones llevándolos a aprender, así como a identificar las características del contexto, grupales e individuales las cuales contribuirán a adaptarse a su realidad.

Se observa que en la medida en que el estudiante influya en las

actitudes motivará a sus alumnos, así mismo le permitirá identificar las características del contexto en que se desenvuelve permitiéndole responder a imprevistos que se le presenten.

## Discusión

Partiendo de las conclusiones se obtuvieron los resultados de la presente investigación que permiten reconocer el potencial de la formación docente en las competencias didáctico-pedagógicas para generar aprendizajes desde la perspectiva de las relaciones interpersonales, demostrando que la vocación docente hace referencia a la satisfacción del estudiante normalista para orientar pedagógicamente a sus alumnos expresando que influye en mayor medida en su conducta, coincidiendo con Jersild al indicar que la función esencial del docente es ayudar al niño que crece a auto conocerse y a adquirir actitudes sanas de auto aceptación (1986) y Rugarcía (2001), al señalar que la misión docente debe promover habilidades y reforzar determinadas actitudes que ayuden al alumno a su crecimiento como estudiante no solo en el tema que imparte, sino en su desarrollo como individuo, relativo a la profesionalización docente lo lleva a manifestar la personalidad es decir pesar, actuar y ser como gestor del aprendizaje logrando ser un modelo a seguir, contrario a lo que señala Tedesco (1995) las exigencias de mayores niveles de preparación a los docentes por requerimientos de la sociedad, implican cambios muy importantes en sus modalidades, sus concepciones, sus relaciones laborales, el autor sostiene que las resistencias de los docentes ante estos cambios se deben a “comportamientos defensivos” asociados a “sentimientos de inseguridad”, y reconoce el deterioro que han sufrido las condiciones de trabajo de los docentes y la consideración social acerca de su labor; referente a la formación y práctica docente se encontró que es transcendental identificar los estilos de aprendizaje para conducir a los alumnos en la construcción de sus conocimientos, asumiendo lo que asevera Perrenaud (2004), Meirieu (2002), Tardif (2006, 2009),

las formas y estrategias utilizadas por los docentes en el aula adquieren otra perspectiva , ya no son vistas solo como actividades para la transmisión de conocimiento, sino como elementos que permiten al alumno apropiarse del saber, el saber hacer y saber ser, haciendo referencia también a lo indica Maruny, I. (1989) enseñar no es solo proporcionar información, si no ayudar a aprender, y para ello el docente debe tener un buen conocimiento de sus alumnos: cuáles son sus ideas previas, qué son capaces de aprender en un momento determinado, su estilo de aprendizaje, los motivos que los animan o desalientan, sus hábitos de trabajo, las actitudes y valores que manifiestan frente al estudio concreto de cada tema.

Tocante a la conducción del aprendizaje los estudiantes están preparados para predecir situaciones de riesgo en el proceso enseñanza-aprendizaje dentro de aula, identificándolos y respondiendo a ellos, asumiendo lo que señala Fontana (1994) la clave del control eficaz en las diferentes edades radica en la comprensión de qué es lo que realmente desencadena el comportamiento de los niños y en la comprensión de las estrategias más apropiadas para guiarlos y orientarlos, en relación al proceso de evaluación los sujetos exponen que los mecanismos de dicho proceso los lleva a reconocer el desarrollo de las actividades realizadas en la construcción del conocimiento y la intención de sus palabras hacia el niño en el proceso enseñanza-aprendizaje, de igual forma Scallon (1998), menciona que la evaluación del aprendizaje es una forma para orientar el proceso , de dar nuevas pitas para que el docente adecue sus recursos, detecte los niveles de desarrollo cognitivos desplegados en la solución de los problemas planteados al alumno permitiendo una nueva relación entre actividades de aprendizaje-evaluación tanto en su dimensión formativa, como sumativa, convirtiéndose en un apoyo para el educador , al reconocer qué aspectos son los que ofrecen mayor obstáculo para la comprensión del escolar.

Referente a la metodología del aprendizaje los estudiantes aplican convenientemente el aprendizaje basado en problemas y métodos de

proyecto, para hacer más eficiente, dar direccionalidad y continuidad al proceso enseñanza-aprendizaje, permitiéndole ajustar los contenidos a las necesidades de los alumnos, ejecutando, controlando y corrigiendo la tarea que desarrolla dentro y fuera del aula, como lo considera Freinet (1979) al señalar que se debe experimentar el método que permita al educando a aprender en la escuela como aprendía en la vida, pero no lo deben hacer como partidarios ciegos de unos métodos inflexibles, sino como educadores decididos a conseguir lo máximo posible desde una perspectiva pedagógica centrada en la acción del niño, en sus posibilidades, en sus necesidades y deseos, para alimentarlas y hacerlas desarrollar en función a las necesidades de la sociedad en que vive.

### **Conclusiones**

Con el fin de Analizar las estrategias de enseñanza aplicables al desarrollo de competencias didáctico-pedagógicas y determinar su efectividad para fortalecer y enriquecer la formación intelectual y humanística del estudiante normalista mediante el autoconocimiento como persona, la autoeducación y el autoaprendizaje se llega a las siguientes conclusiones.

#### **Vocación docente**

Se encontró en el presente estudio que los estudiantes consideran que no influyen en los sentimientos positivos del desarrollo personal de sus alumnos.

#### **Práctica docente**

Referente al dominio de las modelos de aprendizaje, estrategias teórico-prácticas, socialización laboral y herramientas didáctico -pedagógicas para enfrentar la complejidad de la práctica docente.

Se concluye que los sujetos encuestados proyectan su formación y práctica docente al identificar los estilos de aprendizaje para conducir a los alumnos en la construcción de sus conocimientos.

Señalan no proyectar en las reformas educativas y los beneficios que aportan las políticas educativas a la educación su formación y práctica docente.

### **Diseño de planeaciones**

Se hace referencia a la creatividad, habilidad-destreza, acciones, procedimientos, conciencia del grupo, para obtener resultados positivos en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, los resultados arrojados demuestran que los estudiantes identifican los elementos que integran la planeación como lo son: el propósito de las estrategias teórico-prácticas, las necesidades de los alumnos, la utilidad del material didáctico, los modelos y estilos de aprendizaje principalmente el activo, teórico y kinestésico, orientado de forma consciente y organizada el desarrollo exitoso del proceso enseñanza-aprendizaje. Exponen que no identifican los estilos de aprendizaje afectivo y visual.

### **Conducción del aprendizaje**

En la que se hace referencia a la capacidad que posee el docente para expresarse, así como los procedimientos utilizados para llevar a cabo cualquier actividad, el grado en que motiva al alumno e improvisa en las situaciones inesperadas para dar solución, durante el proceso enseñanza-aprendizaje.

Se encontró que los estudiantes están preparados para predecir situaciones de riesgo dentro del aula, identificándolos y respondiendo a ellos. Indican que no cautivan a sus alumnos.

### **Metodología del aprendizaje**

Le permiten al docente reconocer el método de enseñanza que se manifiesta en el planteamiento, o sea en las decisiones que toma el docente con respecto a los objetivos, selección de contenidos y la organización de actividades, se manifiesta también en la fase de la conducción del aprendizaje.

De acuerdo con los resultados se llega a la conclusión que los estudiantes expresan la metodología del aprendizaje principalmente el aprendizaje basado en problemas y métodos de proyecto facilitándoles ajustar los contenidos a las necesidades de los alumnos, ejecutando, controlando y corrigiendo la tarea que desarrolla dentro y fuera del aula.

### **Planificación estratégica**

Se deduce en el límite superior que los estudiantes normalistas consideran muy importante que la planificación estratégica el permitirá mejorar su práctica docente.

Se puede concluir que los estudiantes normalistas consideran que la planificación estratégica les permite lograr la coherencia en el diseño de los planes de clase, en su actuar docente, la articulación de las competencias básicas en el proceso enseñanza-aprendizaje, dar soluciones al rezago educativo de algunos alumnos, de la misma manera precisar los objetivos inmediatos, influir en el educando y tener la capacidad para analizar la información del progreso en el proceso de enseñanza-aprendizaje para gestionar cambios, ser capaz de obtener claridad en lo que quiere y puede lograr para responder a situaciones críticas demostrando su capacidad para revisar el procedimiento de la planificación.

### **Referencias**

- Arnaut, Alberto. (1996). Historia de una profesión. Biblioteca del Normalista. México
- Ato, M. (1996). Rasgos de un buen aprendizaje. Texto Juan Ignacio Pozo Municio. Aprendices y Maestros. Capítulo 3. Madrid: Alianza Editorial.
- Ausubel, D, P (1999), El aprendizaje significativo en situaciones escolares: formadores pedagogía modelos ensayo texto ensayos/99aprendizajesignificativo...<http://www.camposc.net/0repositorio/ensayos/99aprendizajesig>

- Ausubel, D, P (1986) *Psicología Educativa un punto de vista significativo*. México. Trillas
- Augusto, C. (1999). *Aproximaciones a la Discusión sobre el Perfil Docente*. Organización de Estados Iberoamericanos Para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Caribe, México, España y Portugal. Sal salvados, el salvador. [Http://campus-oei.org/de/cah.htm](http://campus-oei.org/de/cah.htm)
- Bar, G (1999) *Perfil y competencias del docente en el contexto institucional educativo (documento en línea)*
- Barrios, O. (2006). *La Formación Docente: Teoría y Práctica*, recuperado en agosto de 2007, [http://www.umce.cl/%7Ecipumce/educacion/bases/la\\_formacion\\_docente.html](http://www.umce.cl/%7Ecipumce/educacion/bases/la_formacion_docente.html)
- Bleger, J. (1998). *Temas de psicología: entrevista y grupos*. São Paulo: Martins Fontes.
- Braslavsky, C. (1999) *Bases, Orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores*. (Biblioteca digital de la OEI), Disponible: <http://oei.gov.co.html> (Consulta:2003, octubre 18)
- Calvo de Mora Martínez Javier *Revista de la Educación Superior* Vol. XXXII (4), No. 128, octubre-diciembre de 2003. ISSN: 0185-2760 *Enseñanza Centrada En El Desarrollo De Estudiantes Universitarios*.
- Carr Wilfred. 1996. *Una teoría para la educación: Hacia una investigación educativa crítica*. Madrid: Ediciones Morata.
- Cháirez, M. (2002). *La coordinación de grupos de aprendizaje como competencia pedagógica-didáctica*. Tesis de maestría. Universidad Autónoma de Baja California. Mexicali. B. México.
- Davini, María Cristina. 1997. *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*, Buenos Aires: Paidós.
- Esteve O. (2010). *La asignatura de Enseñanza de Lenguas en una titulación de Lingüística*. En O. Esteve; K. Melief; A. Alsina (coords.). *Creando mi profesión. Una propuesta para el desarrollo profesional del*

- profesorado. Barcelona: Octaedro.
- Esteve Ruescas, Olga: Entre la práctica y la teoría. Comprender para actuar  
Ikastaria. 19, 2013, 13-36 33
- Galvis, Rosa Victoria: De un perfil docente tradicional a un perfil docente  
basado en competencias *Acción pedagógica*, N° 16 / Ene  
ro - Diciembre, 2007 - p p. 48 Y 49 [http://www.saber.ula.ve/  
bitstream/123456789/17284/2/articulo5.pdf](http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17284/2/articulo5.pdf)
- Garner, Howard, Las inteligencias múltiples hacia el siglo XXI, Paidós,  
Barcelona, 2011
- Hernández, Sampieri, Roberto. Metodología de la investigación, Castillo,  
2005
- Hargreaves, A.; Lieberman, A.; Fullan, M.; Hopkins, D. (eds.) (2010).  
Second International Handbook of Educational Change. Dordrecht:  
Springer.
- Imbernón, F. (2007). 10 ideas clave. La formación permanente del  
profesorado. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio.  
Barcelona: Graó.
- Jersild, Artur (1986) La personalidad del maestro. Paidós Barcelona.
- Jonnaert, P., Barrette, J., Masciotra, D., Yaya, M., & Yaya, M. (2008). La  
competencia como organizadora de los programas de formación:  
hacia un desempeño competente. Profesorado. Revista de  
Currículum y Formación de Profesorado, 12, 1-32.
- Korthagen, F. (2001). Linking Practice and Theory. The Pedagogy of  
Realistic Teacher education. Londres: LEA.
- Marcelo, C. (2007). La formación docente en la Sociedad del Conocimiento  
y la Información: avances y temas pendientes. Comunicación y  
pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos, 218, 52-62.
- Martorell, J.L, Prieto, J.L. (2002). Fundamentos de Psicología. Editorial  
Ramón Areces, Madrid, España.
- Morin Edgar, El modelo educativo de los siete saberes, Santillana\_  
UNESCO, Madrid 2000

- Monte, Gil. (1999). *Desgaste psíquico en el trabajo, el síndrome de quemarse*. Madrid
- OCDE. DeSeCo. *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations* [http://www.statistik.admin.ch/stat\\_ch/ber15/desecco/index.htm](http://www.statistik.admin.ch/stat_ch/ber15/desecco/index.htm) ; <http://www.desecco.admin.ch> y Ediciones Aljibe, de Archidona (Málaga), publica el informe final de 2003 traducido al español: *Las competencias clave para el bienestar personal, económico y social*, Dominique Symone Rychen y Laura Hersh Salganik (compiladoras). Archidona (Málaga): Aljibe, 2006. Colección Aulae, 6.
- Piaget, Jean, *La psicología de la inteligencia*, Crítica, Barcelona, 2003.
- Rodríguez Gómez Gregorio (1999) *Metodología de la investigación Cualitativa*, Malaga: Editorial Aljibe.
- Sánchez Fernández, S. (2001). *La motivación del profesorado: factores influyentes y sugerencias para su mejora*. Aula de Innovaciones Educativas. 101. pp. 13-17. [ Links ]
- Secretaria de Educación Pública. *Modelo integral para la Formación Profesional y el Desarrollo de Competencias del Maestro de Educación Básica*. (2009). Documento de trabajo. México
- Secretaria de Educación Pública. (2008). *Plan de Estudios 2009. Educación básica. Primaria*. edición. México.
- Seymour B. Sarason (2003) *El predecible fracaso de la reforma educativa*, Barcelona: Octaedro
- Schön, Donald, *El profesor reflexivo. Como piensan los profesores cuando actúan* Tapscott, Donet al ., *Capital digital* , Taurus, Barcelona, 2003.
- Tardif, J. (2008). *Desarrollo de un programa por competencias: De la intención a su implementación*. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 12, 1-16
- Perrenoud, Philippe. (2004) *Diez nuevas competencias para enseñar*. Biblioteca para la actualización del maestro. México. Editorial Graó.
- Perrenoud, Philippe (2010) *Construir competencias desde la escuela*.

- México. J.C. Sáenz.
- Tobón Tobón, Sergio, Pimiento Julio, García Juan (2010) Secuencias didácticas. Aprendizaje y evaluación de competencias. Pearson. México.
- Tobón Tobón Sergio (2009) Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá Ecoe.
- Torres Rosa María (Ecuador), ex directora del Programa de la Fundación Kellogg para América Latina y el Caribe, con sede en Buenos Aires. Se desempeña actualmente como coordinadora del Área de Gestión de Innovaciones Educativas en el IIPE-UNESCO, de Buenos Aires. Las ideas contenidas aquí son de la autora y no comprometen al IIPE.<http://saber.es.wordpress.com/>
- UNESCO, 1998, IBE Working Papers on Curriculum Issues No 2SOS profesión docente al rescate del currículum escolar, [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/Working\\_Papers/teachers\\_latamerica\\_ibewpci\\_2.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Working_Papers/teachers_latamerica_ibewpci_2.pdf) p.13-15
- UNESCO La mirada de la sociedad sobre los profesores y la escuela. [Documento en línea] Disponible en [www.dpa.umss.edu.bo/revista/mirada.htm](http://www.dpa.umss.edu.bo/revista/mirada.htm) [Consulta, Marzo 18, 2002] [ Links ]
- Vygotski, L. S., El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Crítica, Barcelona, 2003.
- Wilfredo Gonzaga Martínez. Las estrategias didácticas en la formación de docentes de educación primaria. Revista electrónica “Actualidades investigativas en Educación; enero/junio 5 número 001 Universidad de Costa Rica . San José de Costa Rica.
- Zarzar, Carlos. Habilidades básicas para la docencia. México 2005. Edit. Patria 1ª ed.147p