

UNIVERSIDAD
PANAMERICANA

**CAMPUS BONATERRA
ESCUELA DE PEDAGOGÍA**

MAESTRÍA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

LAS COMPETENCIAS DIDÁCTICAS DE LOS FORMADORES DE DOCENTES
DE LA ESCUELA NORMAL DE AGUASCALIENTES Y SU IMPACTO EN LA
FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES NORMALISTAS

TESIS QUE PRESENTA

LIC. WENDY PAOLA ANAYA DELGADILLO

PARA OPTAR POR EL GRADO DE:

MAESTRÍA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

CON RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS DE
LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, SEGÚN ACUERDO DEL
I.E.A NÚMERO 96/4016 DE FECHA 1 DE MARZO DE 1996.

DIRECTOR DE TESIS: Mtro. Juan Ramón Casillas García

AGUASCALIENTES, AGS., FEBRERO, 2013.

Dictamen

Biblioteca UP Bonaterra

Dedicatoria

A todos aquellos que siempre han creído en mí, que han contribuido a mi crecimiento profesional y que me han enseñado a amar la más noble profesión:

EL SER MAESTRA

Biblioteca UP Bonaterra

Agradecimientos

A Dios:

Gracias por tus infinitas muestras de amor, por bendecirme con sabiduría y perseverancia y por darme la noble oportunidad de vivir esta maravillosa experiencia de crecimiento personal y profesional.

A mi esposo:

Gracias Juan, por este logro compartido, por siempre creer en mí, por tu paciencia y apoyo incondicional. Gracias mi vida porque el amor y la admiración que sientes por mí fue siempre mi mejor motivo. Te amo

A mis padres:

Gracias por su ejemplo de superación y perseverancia, por su confianza y amor que siempre me han impulsado a dar lo mejor de mí.

A mis hermanos:

Dulce: gracias por tu apoyo incondicional, sabes que sin tu ayuda y ejemplo este sueño no hubiera sido posible, Te amo y es un orgullo ser tu hermana.

Paulo y Gustavo: Gracias por sus consejos, por ser mis eternos compañeros de desveladas y por siempre motivarme a no darme por vencida, saben que son un ejemplo de vida para mí.

A mis maestros:

Gracias por ser pilar trascendental en este sueño, por su apoyo, su ejemplo, su disposición y por la confianza que siempre mostraron en mí.

Índice

Introducción	11
❖ Capítulo I. Formulación del Problema	15
1.1 Contexto histórico social	16
1.2 Delimitación del objeto de estudio	28
1.3 Planteamiento del problema	33
1.4 Justificación	44
1.5 Objetivo General	46
❖ Capítulo II. Marco Teórico	48
2.1 Identificación y descripción genérica de teorías de enfoque existentes	49
2.1.1 Enfoque Filosófico	49
✓ Realismo	50
✓ Humanismo.....	51
✓ Teoría del Conocimiento	51
✓ Constructivismo	52
2.1.2 Enfoque Psicológico	54
✓ Desarrollo Cognitivo	55
✓ Teoría Psicogenética de Piaget	55
✓ Teoría Sociocultural de Vigotsky	56
✓ Desarrollo Emocional	57
✓ Inteligencias Múltiples	57
✓ Desarrollo Moral	58
2.1.3 Enfoque Sociológico	59
✓ Sociología	59
✓ Sociología de la Educación	60

2.1.4 Enfoque Pedagógico	62
✓ Didáctica Tradicional	62
✓ Tecnología Educativa	62
✓ Didáctica Crítica	63
✓ Enfoque por competencias	64
2.2 Desarrollo de la teoría o enfoque seleccionado	67
2.2.1 Enfoque Filosófico	67
✓ Realismo	70
✓ Teoría del Conocimiento	71
✓ Constructivismo	71
▪ Piaget	73
▪ Vigotsky	75
▪ Ausubel	76
2.2.2 Enfoque Psicológico.....	78
✓ Desarrollo Cognitivo	78
✓ Teoría Psicogenética de Jean Piaget	79
✓ Teoría Sociocultural de Vigotsky	83
2.2.3 Enfoque Sociológico	84
✓ Estructural Funcionalismo	85
2.2.4 Enfoque Pedagógico	88
✓ Didáctica Crítica	89
✓ Enfoque por Competencias.....	94
✓ 10 Nuevas competencias para enseñar	96
✓ 11 Ideas claves sobre cómo aprender y enseñar competencias	101
Elementos Teóricos	103
✓ Didáctica	103

✓ Formadores de Docentes	105
✓ Formación docente	107
✓ Perfil de ingreso	107
✓ Perfil de egreso	108
2.3 Identificación y desarrollo de categorías conceptuales	110
✓ Ser humano	110
✓ Docencia	111
✓ Formadores de Docentes	112
✓ Competencia Didáctica	113
✓ Escuelas Normales	114
✓ Formación profesional	115
2.4 Sujetos intervinientes.....	116
2.4.1 Formadores de Docentes.....	116
✓ Características Psicológicas	117
✓ Características Sociológicas.....	117
✓ Características Pedagógicas	119
2.4.2 Estudiantes normalistas	121
✓ Características Psicológicas	121
✓ Características Sociológicas.....	123
✓ Características Pedagógicas	127
2.5 Normatividad	130
2.6 Alternativas de Solución	138
❖ Capítulo III. Metodología de la Investigación.....	140
3.1 Formulación de la hipótesis y determinación de las variables.....	141

3.1.1 Formulación de la Hipótesis.....	141
✓ Características de una hipótesis.....	142
✓ Elementos de la hipótesis	142
✓ Tipos de hipótesis	143
✓ Hipótesis de investigación	143
✓ Hipótesis nulas	144
✓ Hipótesis alternativas	145
✓ Hipótesis estadísticas	145
3.1.2 Determinación de las variables.....	146
✓ ¿Qué es una variable?	146
✓ Tipos de variables	147
✓ Variable Independiente	148
✓ Variable Dependiente	149
✓ Operacionalización de las variables.....	149
✓ Operacionalización de las variable Independiente.....	150
✓ Operacionalización de las variable Dependiente.....	151
3.2 Diseño y tipo de investigación	152
✓ Diseño de investigación.....	152
✓ Tipo de investigación	154
✓ Investigaciones exploratorias	154
✓ Investigaciones descriptivas	155
✓ Investigaciones correlacionales	155
✓ Investigaciones explicativas	156
3.3 Trabajo de Campo	156
✓ Población y muestra.....	157
✓ Instrumento	159
✓ Cuestionario para formadores de docentes	159
✓ Encuesta para estudiantes normalistas	161

✓	Aplicación de instrumento y recolección de datos	162
✓	Procesamiento de información	163
3.4	Resultados	164
✓	Formadores de docentes	165
✓	Estudiantes normalistas	176
✓	Elementos de sustento a la propuesta de intervención	185
❖	Capítulo IV. Elementos de una propuesta	189
4.1	Curso-taller “Aprendiendo a enseñar cómo enseñar”	190
4.2	Introducción	191
4.3	Justificación	193
4.4	Propósitos	196
4.5	Estrategias	198
✓	Asistencia y permanencia	199
✓	Aplicación en la práctica educativa	199
4.6	Desarrollo de la propuesta	200
✓	Tema I. Consideraciones Generales de la instrumentación didáctica	200
✓	Tema II. Estrategias de Enseñanza	203
✓	Tema III. Estrategias de Aprendizaje.....	206
✓	Tema IV. La planeación: un proyecto de trabajo docente	208
✓	Tema V. La evaluación como parte esencial de la instrumentación didáctica	211
✓	Tema VI. La instrumentación didáctica de la práctica docente.....	214
4.7	Cronograma de Actividades	217
4.8	Evaluación de la Propuesta	218

❖ Capítulo V. Análisis de Resultados	225
5.1 Análisis del proceso	226
5.2 Importancia de la implementación	228
5.3 Solución de la problemática detectada	230
5.4 Evaluación de las formas de trabajo y las acciones que favorecieron los resultados	231
5.5 Dificultades, limitaciones y retos	232
5.6 Reflexión de los Aprendizajes	234
Conclusiones	236

❖ **Referencias**

❖ **Anexos**

- ✓ Anexo A: Cuestionario para formadores de docentes
- ✓ Anexo B: Encuesta para estudiantes normalistas
- ✓ Anexo C: Gráficas. Instrumentos aplicados a los formadores de docentes
- ✓ Anexo D: Gráficas. Instrumentos aplicados a los estudiantes Normalistas

Introducción

Biblioteca UP Bonaterra

Introducción

Hoy en día los maestros son el centro de las críticas del deterioro del sistema educativo, son señalados como los culpables de sus deficientes resultados evaluatorios y los de sus alumnos; ante estas problemáticas, se han implementado diversas reformas a los planes y programas de Estudio de la Educación Básica y muy recientemente a la Educación Normal que no han logrado trascender significativamente en la formación de los estudiantes y futuros docentes.

De acuerdo a lo anterior, se considera que esta problemática tiene su origen en las escuelas normales, instituciones encargadas de formar profesionalmente a los docentes responsables del Sistema Educativo Mexicano. Si bien la problemática que aqueja a las escuelas normales es compleja, se considera que el papel que los formadores de docentes desempeñan en éstas, es fundamental para consolidar a la Educación Normal como un factor de cambio del Sistema Educativo Mexicano al fortalecer a las escuelas normalistas como verdaderas instituciones de Educación Superior, y como el punto de partida de la reforma educativa para elevar los niveles de calidad de la educación nacional en todos sus niveles.

A fin de estudiar este fenómeno se llevó a cabo un proceso de investigación con el fin de estudiar cómo impactan las competencias didácticas de los formadores de docentes de la Escuela Normal de Aguascalientes en la formación profesional de los estudiantes normalistas, con el fin de implementar una propuesta de intervención que permita mejorar las competencias didácticas de los formadores de docentes.

Para lo anterior el proyecto de investigación de tesis, se organizó en 5 Capítulos: “Formulación del Problema”, “Marco Teórico”, “Metodología de investigación”, “Elementos de la Propuesta” y “Análisis de resultados”

El primero capítulo Formulación del Problema, considera el contexto histórico social del Normalismo en México, las Competencias Didácticas Docentes, y la formación profesional de los estudiantes normalistas, la delimitación del Objeto de Estudio al establecer que la investigación se llevaría a cabo en la Escuela Normal de Aguascalientes, así como el planteamiento del problema, la justificación de la investigación y los objetivos de la misma.

El Capítulo II, denominado “Marco Teórico”, expone la identificación, descripción y desarrollo de las teorías y enfoques que dieron sustento científico a la investigación. Así mismo, en este capítulo se identifican y desarrollan las categorías conceptuales necesarias para establecer y unificar el lenguaje utilizado en el tema de investigación.

De igual forma, el marco teórico define las características físicas, sociológicas, psicológicas, cognitivas y educativas de los sujetos intervinientes: Los formadores de docentes y los estudiantes normalistas, en el contexto de estudio. La investigación realizada en este capítulo considera también la normatividad de las instancias, y legislaciones legales que circunscriben legal y jurídicamente a la institución sobre la que se lleva a cabo la propuesta de intervención.

El tercer capítulo “Metodología de la Investigación”, fundamenta la propuesta de solución a desarrollar como alternativa a la problemática planteada, a partir de un proceso científico: la formulación de hipótesis, la determinación de las variables, el diseño y tipo de investigación, y el trabajo de campo, que considero el diseño, aplicación, procesamiento y análisis de los instrumentos que permitieron establecer los resultados de la investigación y el sustento de la propuesta de intervención.

El capítulo IV “Elementos de una Propuesta”, presenta la propuesta de intervención considerando el tema del proyecto de intervención, los objetivos y motivos de su realización, el lugar donde se aplica y las estrategias implementadas para promover y aplicar la propuesta de solución

Así mismo, considera un cronograma y las cartas descriptivas de las sesiones en que se organiza el Curso taller, el contenido a analizar, la metodología utilizada, el tiempo de aplicación, los recursos a utilizar, y materiales, humanos y financieros que sean necesarios para la implementación, así como los criterios de evaluación de la propuesta al término de su aplicación.

Por ultimo, el capítulo V “Análisis de resultados” considera un balance final de proceso que se siguió en la construcción de la Tesis que conlleva a la reflexión de aprendizajes y la formulación de conclusiones del tema de investigación, considerando la importancia de la implementación, la pertinencia de la solución a la problemática identificada, la valoración de la forma de trabajo y las acciones que favorecieron los resultado, así como las dificultades, limitaciones y retos enfrentados.

Capítulo I. Formulación del Problema

Capítulo I. Formulación del Problema

1.1 Contexto histórico social

La educación es un derecho fundamental garantizado por la Constitución Política de México de 1917; en su Artículo Tercero Constitucional se establece que la educación que imparta el Estado debe promover en los individuos el desarrollo armónico de sus facultades y fomentar en ellos, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y la justicia.

Según el Artículo Tercero, actualmente, en México existen tres niveles educativos: educación básica, media y superior. El tema de investigación se centrará en el nivel superior, donde la educación profesional se divide en el grado del desarrollo del conocimiento (Universidad o Institución) y por el carácter de las aportaciones (pública o privada).

De acuerdo a lo anterior, según Robles (1977), en el nivel superior se encuentran instituciones representativas como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) fundada el 22 de septiembre de 1910, el Instituto Politécnico Nacional (IPN) fundado en la Ciudad de México en 1936, la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), fundada en 1974 por decreto del Presidente de México Luis Echeverría, y las Escuelas Normales, instituciones encargadas de formar Docentes de educación Básica, desde hace más de 190 años para cubrir las necesidades

educativas de zonas Urbanas y Rurales de la República, siendo éstas instituciones el interés del tema de investigación.

La idea de crear escuelas Normales Mexicanas nace primordialmente a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, tomando como modelo las Escuelas Normales de Europa, principalmente en Francia (Escuela Normal Superior, Francia).

Las escuelas normales, según Arnaut (1996) han sufrido diversas transformaciones desde su creación; sus primeros antecedentes, se centran en 1822, cuando a iniciativa privada se fundó la Compañía Lancasteriana que formaba y capacitaba maestros a través de la enseñanza mutua. Posteriormente la responsabilidad de formar las primeras escuelas normales del país correspondió a las ciudades de la provincia: Guadalajara (1823), Oaxaca (1824), Zacatecas (1825) y San Luis Potosí (1848); en 1868 se creó la primera normal para señoritas del país y en 1873 la primera escuela mixta de educación normal fundada en Sinaloa.

La carrera normalista fue la más popular durante el Porfiriato, para Justo Sierra, el maestro era un santo de la democracia que había que poner en un altar. En 1900 funcionaban en el país 45 escuelas normales, en 1908 la ley tenía dos objetivos: Perfeccionar y ampliar la educación de los alumnos y proporcionarles conocimientos pedagógicos y adiestrarlos en el arte de educar. Estableció tres títulos: educadoras de párvulos, normalistas de primaria y profesores de las escuelas normales.

En 1921, Álvaro Obregón en la Presidencia de la República sustituye el Ministerio de Instrucción Pública por la Secretaría de Educación Pública (SEP) poniendo al cargo a José Vasconcelos quien de inmediato efectuó su plan de fundación de Escuelas Rurales, escuelas de artes y oficios, bibliotecas, así como formación de nuevos maestros, con la finalidad de formar maestros que se convirtieran en líderes de las comunidades. Arnaut (1996) considera que debido a la falta de experiencias con el Normalismo la SEP permitió que cada director de las nuevas escuelas normales trabajara en base a esquema de trabajo que consideraran más conveniente. Fue hasta 1926, que se diseñó un Plan de estudios de manera formal.

En 1940, con Jaime Torres Bodet en la SEP, se promovió una tendencia educativa que se conoce con la expresión de escuela de la unidad nacional. Se unificaron los planes y programas de estudio de las escuelas normales urbanas y rurales. A partir de entonces las normales rurales dejaron de tener importancia en el discurso educativo calificando a los alumnos de comunistas (Arnaut, 1996).

En 1945, se adoptó un nuevo plan de estudios que constaba de seis años en dos ciclos: el primero equivalente a la secundaria y el segundo con materias profesionales. Así mismo, otra de las reformas significativas en las escuelas normales, se dio en 1946, cuando las 18 escuelas Normales Rurales que quedaban, fueron separadas en nueve para mujeres y nueve para varones.

Ante el primer plan nacional de educación denominado Plan de Once Años, elaborado por Torres Bodet (1958-1964), la población en las escuelas sufre un aumento, al igual que la demanda de maestros. La SEP en 1960 resolvió aplicar en la educación normalista nuevas instituciones que denominaron Centro Regional de Educación Normal que tendrían como finalidad principal mejorar la calidad de la formación docente de los futuros maestros para que sus estudios fueran realmente los más apropiados a su función.

La Educación Normal, no se orientaba a formar investigadores, sino operarios prácticos que ejercieran la enseñanza bajo reglas claras (Savín, 2003). Sin grandes estímulos económicos, la labor del maestro era compensada con la trascendencia social y espiritual de su trabajo.

En 1975, se generaliza en toda la república mexicana y en todas las instituciones formadoras de docentes el nuevo plan y programa de estudios de la educación normal, en el cual los jóvenes después de haber estudiado su educación secundaria ingresaban a la educación normal que se cursaba en tres años de estudio con la finalidad de propiciar un desarrollo intelectual y moral de los futuros docentes. En 1978 las instituciones de actualización docente que existían se transforman en la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGCMPM); institución que consolidó la capacitación docente, el mejoramiento y la actualización de los maestros.

Durante el gobierno de Miguel de la Madrid (1982-1988) se establece el Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte, que dio origen a la reforma de 1984 impulsada por Jesús Reyes Heróles y que exigía para el ingreso estudios del nivel medio superior, estaba diseñado para cuatro años durante los cuales se generarían docentes capacitados para la investigación educativa y al mismo tiempo se les preparaba para su labor áulica.

La intención era proporcionar a los alumnos una formación más sólida, se incrementaron los años de estudio, sin que para ello se hubiera realmente contemplado modificar la estructura académica de las instituciones. De acuerdo con Reyes (2004), las escuelas sólo ofrecieron más años de estudio pero las autoridades no prepararon las condiciones para afrontar los requerimientos exigidos a la educación superior; como la docencia de calidad, capacitación y apoyos para la investigación o recursos para la difusión de la cultura.

Ante este panorama, en 1995 fue creado, el Programa de Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP); así mismo, a partir de 1997 se dio la reforma más reciente al plan y programas de estudios, con el fin de formar normalistas capacitados para su labor áulica; además de realizar investigaciones acerca de los aprendizajes de sus alumnos en un lapso de cuatro años para el sistema escolarizado y de seis para el sistema semiescolarizado. Esta reforma se implementó en 1997 para primaria, en 1999 para preescolar y secundaria y en el 2000 para maestros de Educación Física.

A pesar de todas estas transformaciones a casi dos siglos de la creación de las escuelas normales, se reconoce la crisis que comenzó en la mitad de la década de los ochenta; se observa en la restricción en el número de escuelas y en el descenso en la matrícula en las que sobrevivieron. Para 1985-1986 el número de las escuelas normales llegó a 858; para el 2000-2001 éstas habían decrecido a sólo 560 centros y para el Ciclo Escolar 2010-2011 están registradas 450 normales. En la matrícula de 1981-1982 el número de normalistas llegó a 332 700 alumnos, mientras que para el 2000-2001 sólo alcanzó la cantidad de 200900 escolares y 128, 500 en el 2010.

A más de un siglo del Normalismo en México, se reconoce que el impulso que este subsistema tuvo años atrás se ha venido deteriorando, no sólo en el ámbito académico, sino también social y cultural. La reestructuración de las escuelas normales, aun cuando busca incidir en la mejora de su organización y funcionamiento a fin de favorecer de manera integral los rasgos del perfil de egreso de los futuros docentes, no ha logrado impactar de igual manera en todas las escuelas normales del país.

Algunos autores interesados en comprender la complejidad del Sistema Educativo estudiando de cerca la realidad de las Escuelas Normales son Guevara, Latapí, Ornelas y Solana, quienes reconocen la urgencia de fortalecer estas instituciones educativas. Por lo tanto, reconociendo la trascendencia de este subnivel, el presente trabajo de investigación, pretende analizar e identificar la influencia que las competencias didácticas de los docentes de Escuelas Normales

han tenido en la formación profesional de los alumnos, a fin de tomar decisiones preventivas y no “remedios”, una vez que los docentes egresan.

Respecto al trabajo con competencias docentes, y el perfil que un maestro debe tener ha variado con el paso del tiempo. En la didáctica tradicional, correspondía a otros organismos académicos la formulación de los objetivos de aprendizaje. Se basaba en la teoría filosófica de que el espíritu del niño es como una tabla rasa en la que se imprimen imágenes gracias a los sentidos, y lo que cambia de una persona a otra es el nivel de sensibilidad. En ésta propuesta un buen docente era aquel que regulaba la inteligencia y vivía la disciplina, hacía uso excesivo de la memoria y la repetición de información, y que utilizaba la evaluación del aprendizaje como una labor mecánica para mantener el control de los alumnos.

En la Tecnología Educativa, se proponía el uso de una Carta Descriptiva cuyo componente principal eran los objetivos conductuales que marcaban la pauta a seguir cuando se tenía que planear, realizar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los contenidos eran la parte más importante de los planes y programas de estudio de la instrumentación didáctica con la que el profesor promueve el aprendizaje. En esta propuesta se consideraba al salón de clase como una especie de laboratorio donde se experimentaban técnicas, recursos y experiencias de aprendizaje, donde un buen docente era aquel que lograba la modificación de la conducta y resaltaba que el sujeto cognoscente era capaz de manifestarse objetivamente.

Hoy en día en la Didáctica Crítica, hablar de competencias didácticas implica partir del postulado referido a que la labor docente no es sólo la de transmitir o facilitar un ambiente de aprendizaje, sino de realmente organizarlo, ser un mediador entre el alumno y el conocimiento. Díaz y Hernández (2004), lo consideran un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento.

Sin embargo hablar de competencias no es algo nuevo; según Loera (2002), éstas surgen en la década de los 70's en Estados Unidos en el contexto empresarial. En los años ochenta, surgen como un debate que se inicia en los países industrializados, sobre la necesidad de mejorar la relación existente entre el sistema educativo y el productivo. Estas experiencias fueron configurando un nuevo escenario en la manera de entender la formación en México, sobre todo cuando se habla de ir más allá de la capacitación para el empleo. En los años noventa se introduce una dinámica de cambio, la innovación se asienta más en el plano organizativo, donde el factor humano resulta clave, ya que lo organizacional recae en los empleos, se va perdiendo la relación lineal y los resultados dependen cada vez más de la capacidad de articulación entre los sistemas tecnológicos, organizativos y de desarrollo del capital humano.

De acuerdo a lo anterior, reconociendo, en el marco de una economía global, se empiezan a aplicar nuevos paradigmas que impactan no sólo en el panorama productivo, sino también en el educativo, reconociendo un aspecto común: las personas.

Actualmente sobresalen las aportaciones de Perrenoud (2005) y Zabala (2007), quienes consideran que el enfoque por competencias remite a esa necesidad de innovación, dando importancia al proceso de aprendizaje, las exigencias del entorno y las necesidades que el estudiante percibe del mismo. Para ello, ponen la competencia en relación con los saberes, el sistema escolar y educativo y la necesidad de articular propuestas formativas acordes con las necesidades individuales y sociales.

Lo anterior, cobra mayor importancia en el tema de estudio, ya que se pretende promover el trabajo con competencias desde la Escuela Normal a fin de que exista una congruencia con la Reforma integral de la Educación Básica (RIEB), y las exigencias actuales, con el fin de impactar en la formación profesional de los estudiantes, mediante la mejora en las competencias didácticas de los formadores de docentes.

Respecto a la formación profesional de los estudiantes normalistas, también ha evolucionado con el paso del tiempo. En 1972 surge un Plan de Estudios, que según García (2000), tenía como propósitos ofrecer preparación de alto contenido científico para atender con éxito la educación primaria; capacitar a los profesores para continuar estudios en otros niveles. Así mismo, se introdujo la formación dual, es decir, al mismo tiempo que se estudiaba la carrera de profesor de educación primaria o preescolar se obtenía el certificado de bachillerato en Ciencias sociales, dando mayor énfasis a las materias dedicadas a la formación general, propia del bachillerato que a las de formación específica para el ejercicio de la docencia.

En este plan de estudios la formación profesional de los estudiantes se organizaba en cinco aspectos: formación científica, humanística, psicopedagógica, tecnológica y físico-artístico, conformado por 101 asignaturas que se cursaban en ocho semestres con un promedio de 13 de ellas semestralmente; es decir, todo un monumento a la atomización del conocimiento y a la negación de toda posibilidad de entender y explicar la educación desde una concepción integral y totalizadora.

De acuerdo a las necesidades y exigencias sociales, se reconoció la prioridad de modificar la formación profesional de los normalistas, por lo que en 1975, se modificó nuevamente el Plan de Estudios, donde lo más importante era lo que acontecía en el aula, lo que los futuros profesores aprendían y podían demostrar frente al maestro, para poder ser enjuiciados por él conforme a los objetivos programáticos. El Plan de estudios 1972 se cursaban 13 materias con 36 horas de clase a la semana, con el Plan 75 sólo se cursaban nueve materias en treinta horas de clase a la semana.

Respecto a lo anterior, García (2000), explica que el modelo de profesor que pretendió formarse con este plan fue un profesor realizado, con capacidades científicas y dominio de técnicas; capaz de comprender, participar y promover el cambio social, cultural y tecnológico; poseedor de capacidad crítica, dominio de los métodos de las ciencias y una formación científica, pero sobre todo capaz de conducir eficazmente los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Posteriormente reconociendo la necesidad de transformar la formación profesional de los estudiantes que egresaban de las escuelas normales, García (2000), explica que en el Plan de estudios 1984 el modelo de profesor que pretendió formarse correspondió a un “nuevo” tipo de educador, con una desarrollada cultura científica y general, con una formación humanística específica para la docencia, es decir, se trató de formar un profesor con dominio de las técnicas didácticas y dotado de conocimientos de Psicología educativa y capacitado para el desarrollo de la investigación educativa.

De acuerdo a lo anterior, el ideal de profesor era el de un sujeto reflexivo, creativo, innovador; honrado y responsable con habilidades para observar, analizar y criticar, con actitudes para trabajar coordinadamente en proyectos que requieren del esfuerzo colectivo, con capacidad, compromiso social y autoevaluación personal y grupal; dotado de una profunda convicción nacionalista; promotor de la democracia y de la solidaridad humana y agente de cambio en la sociedad.

El Plan de estudios 1997 surgió en pleno apogeo del neoliberalismo económico en México. Esta reforma educativa impulsada por el regreso al modelo curricular por asignaturas, pretendía una formación profesional al integrar no sólo consideró los aspectos curriculares, sino el desarrollo curricular, actualización y formación continua, gestión institucional y fortalecimiento institucional.

En Marzo del 2012, la SEP implementó en algunos estados como programa piloto, un nuevo Plan de Estudios, que pretende promover la formación profesional de sus estudiantes, mediante tres rasgos principales: un enfoque centrado en el aprendizaje, el desarrollo de competencias fundamentales para participar de manera activa y comprometida en la sociedad del conocimiento y un currículum flexible que permite diversificar la atención a los estudiantes y favorece su movilidad (DGESPE, 2011).

De acuerdo a lo anterior, con el fin de analizar la relación entre las competencias didácticas y la formación profesional de los estudiantes normalistas, el tema de investigación se desarrollará en el Estado de Aguascalientes, en el subsistema de Educación Normal, a partir del Ciclo Escolar 2012-2013.

Según el Sistema de Información Básica de la Educación Normal, este subsistema considera 6 Escuelas Normales, de dependencia estatal y federal, así como públicas y privadas: El Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes (CRENA), la Escuela Normal de Aguascalientes (ENA), la Escuela Normal Superior Federal de Aguascalientes "Profr. José Santos Valdés" (ENSFA), la Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez", la Escuela Normal " Guadalupe Victoria", y la Escuela Normal de Rincón de Romos "Dr. Rafael Francisco Aguilar Lomelí".

Con el fin de realizar una investigación real, objetiva y pertinente, de las 6 Escuelas Normales del Estado, se eligió la Escuela Normal de Aguascalientes para la investigación y el análisis de los resultados.

1.2 Delimitación del Objeto de Estudio

La Ilustre y Benemérita Escuela Normal de Aguascalientes nace el 18 de septiembre de 1878 durante el gobierno de Don Francisco G. Hornedo como Liceo de Niñas, en el siglo XIX cuando se preocupaban por brindar una educación intelectual a la mujer; preocupación que nace entre los hombres letrados gestándose la feliz idea en el extranjero Alfredo Lewis quien pone a consideración su idea al señor Don José Bolado, miembro distinguido de la Junta Directiva de Instrucción, la cual fue aprobada y apoyada por Don Carlos López Arteaga el 19 de febrero de 1878.

Al iniciar labores el Liceo de Niñas, lo hace en el edificio situado en San Juan de Dios e Independencia, hoy Primo Verdad y Morelos, bajo la Dirección de la austera y comprensiva Doña Antonia López Coronel Viuda de Chávez, modelo de acrisoladas virtudes quien ocupó la Dirección por 16 años. El Señor Lewis se caracterizó por ser honorable, formal, culto y preocupado por la educación femenina quien fue secundado por hombres y damas de su edad, dando impulso y apoyo a tan brillante proyecto, tomándolo con beneplácito, buscando una educación sólida basada en la virtud, en la moral y en la ciencia, dones que llevaría consigo al hogar doméstico después de haberlos conquistado en el estudio con fe y abnegación.

La constancia y espíritu de lucha de innumerables personalidades que gestaron este proyecto nunca decayó a pesar que tuvieron que luchar contra un sinnúmero de adversidades, viendo coronadas sus ideas y esfuerzos el 18 de septiembre de 1878, fecha memorable para la sociedad aguascalentense; acudiendo

a su inauguración las más altas y selectas personalidades del Aguascalientes de ayer siendo orador oficial el Dr. Carlos M. López, presidente de la Junta del Ramo Educativo.

Un segundo edificio que ocupa la legendaria Institución fue la finca conocida como la Casa de las Palomas en la esquina de Nieto y Galeana hoy Hotel Reforma que aun conserva el sello de una notable y antañosa mansión. Un tercer edificio lo fue desde 1884 el que por algún tiempo fue el hospital de San Juan de Dios a un costado del templo del mismo nombre, permaneciendo por espacio de 31 años.

De ahí la Institución fue trasladada a un histórico edificio ubicado en la calle Zaragoza en el cual permaneció durante setenta y ocho años; obra restaurada por órdenes del Sr. General Don Martín Triana Guzmán y cuya obra estuvo a cargo del eminente arquitecto J. Refugio Reyes Rivas, lugar de donde egresaron generaciones luminosas que engrandecieron a nuestro estado, hoy Museo de Aguascalientes, edificio hermoso pero ya infuncional para la atención de la población escolar en el año 1975.

Durante el ciclo escolar 1975-1976 nuestra institución no tuvo edificio propio y estuvo trabajando en la Escuela Primaria “Adolfo López Mateos”, mientras que su edificio era construido en la Av. Paseo de la Cruz que por acuerdo del C. Luis Echeverría Álvarez se le construyera un edificio definitivo y funcional; es así que desde 1977 la institución cuenta con un recinto propio.

En 1914 se le otorga el título oficial de Escuela Normal para Maestras; durante el gobierno del Prof. J. Refugio Esparza Reyes el congreso del estado le otorga el nombre de Ilustre y Benemérita Escuela Normal de Aguascalientes; asimismo ha llevado los nombres de Escuela Normal y de Bachillerato del Estado, Escuela Normal del Estado y hoy su nombre oficial según la Ley del 4 de mayo de 1986 es Escuela Normal de Aguascalientes.

Actualmente atiende el Bachillerato incorporado al IEA, la Licenciatura en Educación Primaria, y la Licenciatura en Educación Preescolar.

De acuerdo a lo anterior, la misión de la Escuela Normal de Aguascalientes, es brindar una educación de calidad, pertinencia y calidez a la juventud, fundada en los valores universales, brindando las herramientas, conocimientos y habilidades, tanto en el nivel de Educación Media Superior como en la Formación de Profesionales de la Educación.

Respecto a su visión, La Escuela Normal de Aguascalientes es una Institución líder en la formación de la mujer aguascalentense, la cual se distingue por calidad en el desarrollo de sus programas y procesos; sus egresados se destacan por su actitud emprendedora, su sólida preparación profesional, su formación ética firme, lo que les permite desarrollarse asertivamente como ciudadanas, mujeres y profesionales.

Su ideario es formar a la mujer aguascalentense identificada con los preceptos constitucionales y valores universales incidiendo en su manera de pensar, ser y

actuar, haciéndolas portadoras de una educación permanente para que sean capaces de desarrollarse comprometidamente como mujeres, profesionales y ciudadanas como miembros activos de la sociedad en la que les tocó vivir, mejorando su calidad de vida.

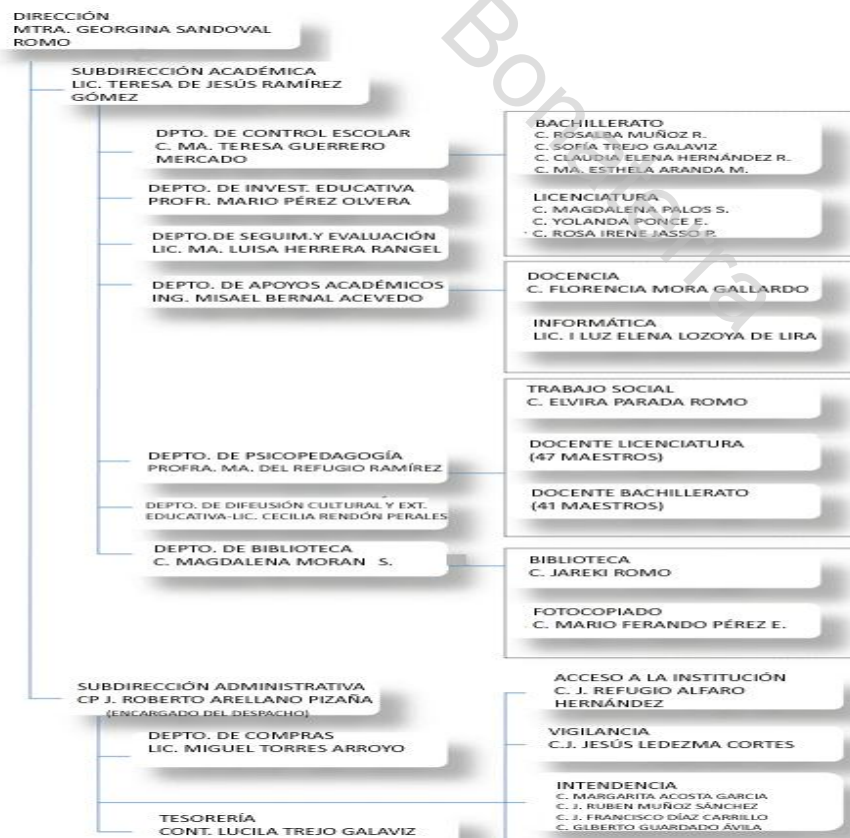
La Escuela Normal de Aguascalientes actualmente se ubica en Av. Paseo de la Cruz #904, Fracc. IV Centenario C.P. 20260, en Aguascalientes, Ags.

Su infraestructura física se encuentra en buenas condiciones y está conformada por las siguientes espacios: 12 oficinas, 1 sala de maestros, 1 salón de materiales didácticos, 1 consultorio con sala de espera, 1 centro de información bibliográfica con servicio de Videoteca/ Edusat, 1 sala audiovisual, 1 sala multimedia, 1 editorial, 2 centros de cómputo, 1 aula Inteligente, 1 Laboratorio de física, 1 laboratorio de química, 1 laboratorio de inglés, 1 salón de danza, 1 salón de jazz, 1 área de cubículos, 1 salón para clase de cocina, 1 cafetería, 1 archivo muerto, 1 archivo activo, 1 conserjería, 1 caseta, 5 bodegas de usos múltiples y 5 áreas para baños.

Esta institución atiende 1200 alumnas de los dos niveles, y su personal docente lo constituyen 90 catedráticos, así como 35 miembros del personal administrativo y manual. El tema de investigación, se centrará solamente en el nivel licenciatura.

De acuerdo a lo anterior, el Instituto de Educación de Aguascalientes (IEA, 2012), establece que la matrícula de este nivel corresponde a 411 alumnos y que aproximadamente por año ingresan 140 alumnas entre las dos licenciaturas Preescolar y Primaria, egresando en promedio 60 alumnas de Educación Preescolar y 60 alumnas de Educación Primaria.

Respecto a la organización del personal se divide en dos subdirecciones, la administrativa y académica; de ésta última dependen seis departamentos: Departamento de Control Escolar, Investigación Educativa, Seguimiento y Evaluación, Apoyos Académicos, Psicopedagogía, Difusión Cultural y Extensión y Departamento de Biblioteca. Donde los docentes de licenciatura dependen directamente del Departamento de Psicopedagogía como se muestra a continuación:



Según Arredondo, M. (2005), los formadores de docentes refieren a los académicos encargados de formar a otros docentes o profesionales de la educación, de manera inicial, continua o permanente. Tan sólo en Escuelas Normales, la SEP registra cerca de 17, 000 formadores de maestros.

Mientras que en Aguascalientes, del personal académico que labora en las seis escuelas normales de Aguascalientes (358), seis se desempeñan como directores, 5 como subdirectores administrativos, cuatro como subdirectores académicos, seis como subdirectores de licenciatura, 314 como docentes frente a grupo y 23 como docentes de apoyo académico.

En la Escuela Normal del Estado, 58 son formadores de docentes, de los cuales sólo 47 están frente a grupo, y en su mayoría están contratados por horas, lo que dificulta su capacitación y preparación profesional y por ende la formación de sus estudiantes.

1.3 Planteamiento del problema

La Escuela Normal de Aguascalientes, es una institución preocupada por su calidad educativa, especialmente por el proceso de aprendizaje de sus alumnos, y aunque dentro del estado, siempre ha ocupado uno de los primeros lugares, hoy en día prevalecen diversas áreas de oportunidad tanto en la formación de sus estudiantes como en la competencia profesional de sus docentes.

De acuerdo con Guevara (1997), la Educación Normal debería ser el punto de partida de la reforma educativa para elevar los niveles de calidad de la educación nacional, pero por el contrario es un factor de reforzamiento de los defectos y vicios del sistema. En Aguascalientes existen 6 escuelas normales, sin embargo, independientemente del nivel de dependencia, la realidad es una: para ingresar como docente formador de formadores no existe un perfil que defina las características que este agente debe tener para promover la formación de maestro capaz de enfrentar y transformar el actual escenario educativo

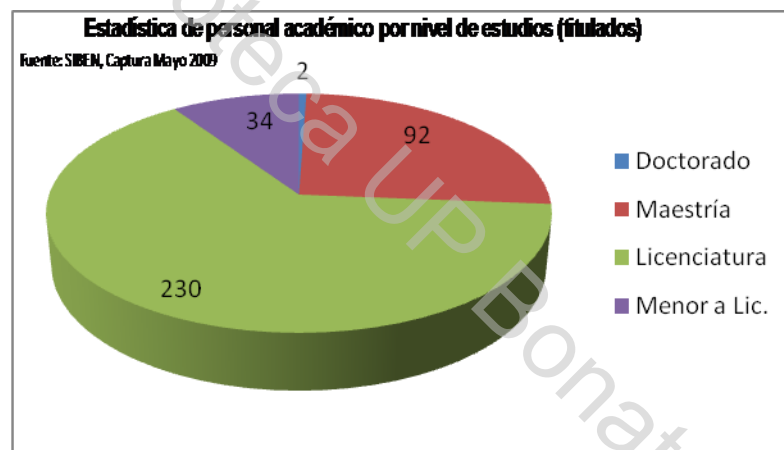
Según Sainz (2002), los profesores de educación superior no se preparan previamente para ello, lo cual acarrea un conjunto de problemáticas y necesidades que deben ser resueltas por las instituciones para garantizar la calidad de sus centros, no sólo científica sino educativamente.

De acuerdo con la ANUIES, en 1997 ningún académico del subsistema de Educación Normal participaba dentro de Sistema Nacional de Investigadores (SNI), mientras que la UPN contaba con sólo en su Unidad Central con 12 doctores adscritos.

Respecto a lo anterior surge la necesidad de realizar una investigación que contemple las competencias didácticas de los formadores de docentes, considerando que muchos de los maestros de estas instituciones, no cuentan con la preparación académica y el perfil docente idóneo para desempeñar esta labor; de acuerdo con el SIBEN (2009), de los 358 formadores de docente en Aguascalientes, 230 tenían el

grado de licenciatura, 92 de maestría, 2 de doctorado y 34 menor a licenciatura, siendo muy variado su campo de estudio.

Esta falta de un perfil académico atañe también a la Escuela Normal de Aguascalientes; el SIBEN (2009) establece que en la Normal del Estado ningún docente cuenta con el grado de doctor, 14 tienen maestría, 40 licenciatura y 4 menor a licenciatura lo que refleja la falta de un perfil profesional que vaya más allá de la “habilitación de docentes”.



Esta falta de competencias didácticas en los formadores de docentes repercute en la formación profesional de sus estudiantes y se refleja no sólo en los exámenes de oposición para ingresar al servicio docente que realizan los egresados de normales, donde en el 2011 la Secretaría de Educación Pública (SEP) informó que el 78.57% de los aspirantes obtuvieron una calificación equivalente a reprobados y aun así son candidatos a obtener uno de los 21 mil 450 puestos de trabajo; sino en

las pruebas ENLACE y PISA que demuestran objetivamente lo lejano que se encuentra nuestro Sistema Educativo de las Sociedades del Conocimiento.

En un intento por cambiar este panorama, a partir de la década de los noventa, se implementó a nivel nacional el Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales y el Programa de Mejoramiento Institucional, el cual pone especial énfasis en la participación activa de los profesores en la solución de problemáticas académicas, y en la innovación de las prácticas de enseñanza de los docentes a partir de su actualización profesional y la implementación de recursos tecnológicos de vanguardia.

De acuerdo con el SIBEN, la Escuela Normal de Aguascalientes, es una de las escuelas que más recursos recibe en el estado, sin embargo, estas medidas no han sido suficientes, se reconoce que en la transformación de las escuelas normales, la actuación docente es sin duda la más trascendente, se identifica resistencia por parte de los profesores para transformar la práctica, aunado al desconocimiento de cómo hacerlo y la falta de oportunidades de formación continúa.

Sin embargo, se considera que la compleja problemática en la Escuela Normal de Aguascalientes, no puede limitarse a aspectos financieros. Existen problemas de carácter académico, que se sintetizan en la deficiente calidad en la formación, provocada entre otros factores por: planes y programas escolares irrelevantes e intrascendentes, alejados de los requerimientos de la educación básica, donde existe un conjunto de relaciones y prácticas educativas de carácter prescriptivo, en las que

están ausentes la reflexión y el análisis de la realidad; así como la desarticulación existente al interior del propio subsistema y la carencia casi absoluta de relaciones académicas entre las normales y otras instituciones de educación superior.

Así mismo, Ornelas (1998) califica a la formación de los maestros como “El eslabón más débil del SEM” (p.12), señala que los problemas de la baja calidad de la educación, sus causas y efectos, se sintetizan en la educación normal: contenidos obsoletos, métodos rutinarios, mala organización escolar, conflictos por puestos burocráticos o luchas sindicales. Siendo una realidad que de ahí egresan quienes tienen la responsabilidad directa de educar a las nuevas generaciones que transformarán al país.

Según Solana (2004), estas deficiencias en el magisterio se explican por tres causas: falta de vocación y preparación profesional de muchos maestros, la contaminación de intereses políticos que se sobreponen a la educación y la pérdida del valor social de la profesión docente.

Sin embargo, a pesar de las diversas variables que intervienen y en ocasiones obstaculizan y frenan la transformación de la Escuelas Normal de Aguascalientes, la actuación docente es sin duda la más trascendente, ya que de acuerdo con Solana (2004), la calidad de la educación depende de la calidad del magisterio.

En este sentido resultan insuficientes e intrascendentes las reformas a la educación normal, cuando los encargados de organizar, y realizar el trabajo carecen

de competencias didácticas que les permitan definir y “moldear” a los nuevos profesionales de la educación, pues si bien se reconoce que existen diversos factores que no pueden ser controlados por los agentes escolares, Muñoz (2001), afirma que los problemas educativos que prevalecen en México, son causados en su mayoría por la intervención de las propias instituciones donde los docentes no están preparados para responder a las exigencias de sus alumnos, cadena que traspasa las aulas de las escuelas normales hasta las instituciones de educación básica.

Según Savín (2003), en el discurso, los formadores de maestros han asumido su papel dentro de estas instituciones, sin embargo, ante el nuevo rol que ellos tienen que tomar para sí, encontramos una actitud de resistencia, tejiendo una trama con la tradición, la sabiduría institucional y los propios conceptos que gobiernan la rutina, la cotidianidad, la tradición y la cultura de la escuela.

De acuerdo a lo anterior, El Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales (2010), señala algunos rasgos en el proceso de su transformación: la creación de ambientes propicios para el trabajo colegiado, las condiciones favorables para el intercambio, la construcción compartida de acciones de mejoramiento, la negociación y el establecimiento de acuerdos, que cada uno de los que integran la escuela aporten sus conocimientos, su experiencia que enriquezca a la institución y promueva el profesionalismo colectivo.

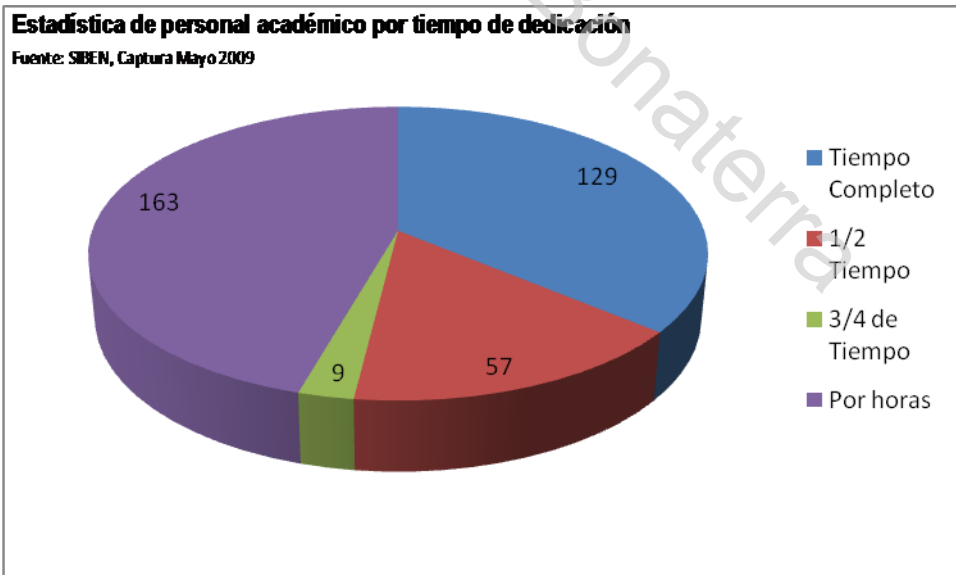
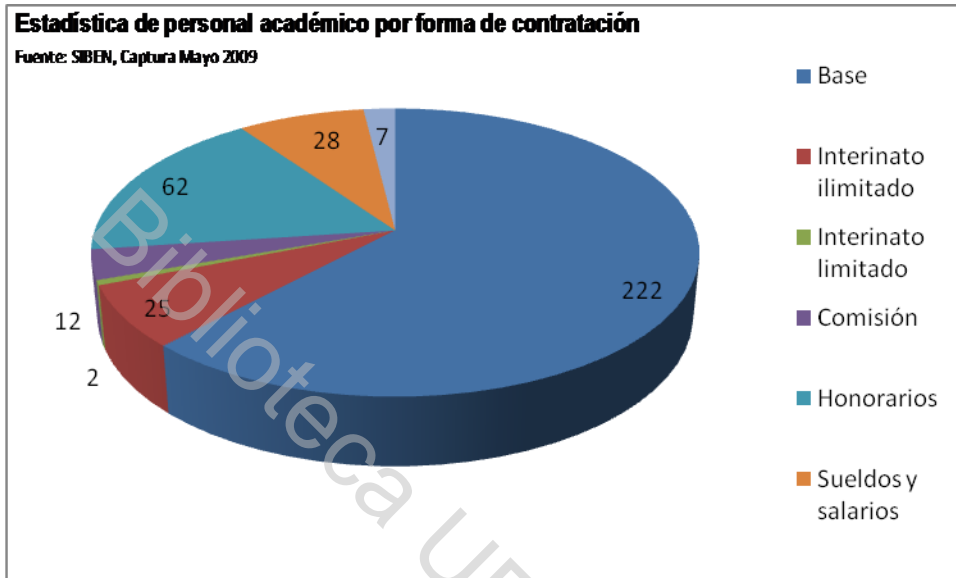
En el interior de la Escuela Normal de Aguascalientes se realizan reuniones de academia, que funcionan como espacios de actualización que buscan reducir las

diferencias profesionales estableciendo objetivos comunes e integrando el aprendizaje; se establecen cursos, se diseñan programas y se implementan acciones, sin embargo, no siempre son sustantivas, aun se observa la resistencia de muchos profesores a cambiar las formas de trabajo y el poco impacto de estas medidas en la formación de los alumnos.

Aunado a la resistencia de transformar la práctica, se encuentra el problema de como se conforma el personal académico de la Escuela Normal de Aguascalientes, donde llegar a ser formador de docentes se logra por decisión del director de la institución y negociaciones con las autoridades sindicales y oficiales. De acuerdo a lo anterior, la SEP (2003), señala que este sector del profesorado carece del perfil profesional requerido, de las formas de organización académicas congruentes con la misión que se les ha confiado y que sus centros de trabajo no han logrado consolidarse como auténticas instituciones de educación superior.

En Aguascalientes de los 358 docentes registrados en el SIBEN (2009) , 222 cuentan con una plaza definitiva, mientras que 62 trabajan por honorarios y 28 por sueldos y salarios; respecto valorar el tiempo que los formadores dedican al trabajo al interior de la Escuela Normal, de los 358 docentes, la mayoría (163), trabajan por horas, 129 dedican tiempo completo, 57 medio tiempo y nueve tres cuartos de tiempo, a fin de que este responda a las necesidades formativas de la institución y de los estudiantes.

En la Normal de Aguascalientes 25 están contratados por base y 33 honorarios; y respecto al tiempo que dedican, 17 están de tiempo completo, 5 medio tiempo, 6 tres cuartos de tiempo y 30 por horas.



De acuerdo a la información anterior, se requiere transformar las instituciones normales desde su propia estructura, no es suficiente reformar planes y programas de estudio, que pretendan una homogeneización para formar profesores, o aumentar el presupuesto, esta transformación no debe limitarse a aspectos administrativos; según Latapí (2004), aumentar los sueldos no garantiza que los profesores mejoren su preparación “aunque les doten de tecnología y materiales didácticos, no por eso van a ser mejores maestros” (p. 82). Situación que se reflejó con la homologación salarial de la planta docente de las normales, que se asimiló en 1982 al esquema de las instituciones de nivel superior.

La Ley General de Educación (2003), plantea la constitución de un sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional de los maestros de educación básica, y en su artículo 20 señala como finalidades del Sistema la formación con nivel licenciatura de los maestros de educación básica. Sin embargo, no hay en este ordenamiento, ni en los documentos en los que se sustenta, una mención a las condiciones de los académicos que harían posible la formación inicial, la actualización y la superación profesional, el desarrollo de la investigación y la difusión de la cultura educativa.

Hoy en día aunque esta tradición continua, existe variedad multiprofesional en los perfiles de los formadores de la Escuela Normal del Estado, que podrían verse como ajenas al campo: abogados, contadores, economistas, ingenieros. Sin embargo, este nuevo panorama más que obstaculizar el aprendizaje de los alumnos, debe consolidarse como una oportunidad de enriquecer el trabajo que se realiza, ya

que es necesario contar con personal que independientemente del perfil cuente con los elementos académicos, éticos y sociales para desarrollar una práctica educativa acorde a las exigencias del siglo XXI, trabajar integralmente y en conjunto a partir de las diversas ideologías y estrategias de trabajo.

Según Ávila (2007), la práctica docente que realizan los formadores de formadores es generalmente contradictoria: por un lado trata de formar estudiantes críticos y creativos, y por el otro, da los lineamientos para el pensar y el hacer. Esta doble situación lleva a los profesores a realizar una serie de actividades desde sus referentes teóricos y empíricos, sin involucrar a los estudiantes en sus procesos de formación. Esta problemática no se presenta sólo en el aula, sino también a nivel de institución y profesores.

Respecto a la calidad de la formación profesional, desde años atrás se identifica que los normalistas egresados no cuentan con las competencias profesionales necesarias para insertarse al medio laboral. De la licenciatura en Educación Preescolar, de acuerdo con el SIBEN en el 2009 egresaron aproximadamente 60 alumnos, y la puntuación más alta en el examen nacional de otorgamiento de plazas docentes fue de 725.49, donde sólo 10 estudiantes lograron ingresar al servicio docente.

En el 2010, se ofertaron 30 plazas, donde si bien la puntuación más alta correspondió a la Normal del Estado con 713.42, sólo 17 estudiantes de 65 que egresaron lograron acceder a una plaza docente. Mientras que en el 2011, la

puntuación mayor fue de 768.35, se ofertaron 15 plazas y sólo 9 estudiantes de 71 que egresaron accedieron a una plaza federal.

En la licenciatura en Educación Primaria, aunque la Escuela Normal de Aguascalientes continua ocupando los primeros lugares, los resultados tampoco han sido favorables, en el 2009 la puntuación mayor fue de 650.77, mientras que en 2010 correspondió a 608.2 y en el 2011 el puntaje mayor fue de 672.15, donde las opciones de ingreso al servicio docente se limitaron a interinatos.

De acuerdo a lo anterior, a doce años de distancia en el cambio de planes y programas de estudio, en la Escuela Normal de Aguascalientes, la formación de docentes en muchas ocasiones sigue dándose con base en normas e instructivos rígidos, sus temas y contenidos están desvinculados de la realidad educativa y el ejercicio de la docencia aun se sustenta en la memorización y transmisión de conceptos. La práctica de los docentes que forman docentes sigue dándose de manera individual y aislada; las condiciones académicas no les permiten a los docentes laborar y trabajar en grupos colegiados, situaciones que se reflejan en las evaluaciones externas a los estudiantes.

En base a lo anterior, la pregunta que guiará la investigación es:

¿Cómo impactan las competencias didácticas de los formadores de docentes de la Escuela Normal de Aguascalientes en la formación de sus estudiantes?

Por lo tanto, se pretende analizar como variable independiente **las competencias didácticas de los formadores de docentes de la Escuela Normal de Aguascalientes**; y como variable dependiente **la formación profesional de los estudiantes**.

1.4 Justificación

Para explicarse su práctica docente, con frecuencia los profesores de enseñanza superior utilizan su ingenio e intuición, más que aspectos teóricos y técnicos. Lo anterior se debe principalmente a que en ocasiones los maestros carecen de una preparación específica para realizar la tarea docente y se limitan a ejecutar los programas de estudios al margen del contexto social y de las exigencias profesionales de los estudiantes.

Se considera que la problemática anterior, cobra mayor importancia en las escuelas normales: Instituciones responsables de la formación de los futuros docentes encargados de diseñar, aplicar y evaluar situaciones de aprendizajes que formarán a los ciudadanos de nuestra sociedad. De acuerdo a lo anterior, se reconoce que la falta de formadores de docentes capacitados para dar respuesta a las exigencias sociales, políticas y económicas no sólo se refleja en las instituciones normalistas sino que repercute también en las aulas de educación básica.

Las prácticas instituidas, la cultura escolar, las interacciones al interior de la escuela normal, son fuentes de aprendizaje. Como en ninguna otra profesión, en las

normales los estudiantes no sólo aprenden del currículo impartido, sino que también el currículo institucional les proporciona una fuente importante de aprendizajes: cómo enseñan sus maestros, las formas como éstos interactúan, el compromiso y responsabilidad ante las tareas delegadas, los vínculos que se crean con el entorno, el ejercicio del poder y de la autoridad, las prioridades educativas y los valores que se practican en la institución.

Así mismo, aunque la Educación Normal ha sufrido cambios en las últimas décadas en su modelo educativo, desde elevarlo a nivel licenciatura hasta modificar en dos ocasiones los Planes y Programas de Estudio (1984 y 1997), estas reformas permiten comprender que no basta con transformar el Perfil de Egreso de los estudiantes o reformar los contenidos curriculares, es necesario transformar la participación de los propios actores donde el sujeto clave en el proceso de formación profesional lo constituyen los formadores de maestros.

Es urgente fortalecer la formación profesional de los estudiantes normalistas, a partir del desarrollo de competencias integrales que les permitan avanzar y proponer alternativas para crear prácticas más creativas, como lo exige no sólo la sociedad educativa, sino el sistema político, económico, histórico y social de México; y para esto es fundamental e impostergable comenzar a transformar la intervención que desempeñan los formadores de formadores al interior de las escuelas normales

Es necesario construir un proyecto institucional integral que permita los espacios de reflexión, análisis y crítica de su quehacer académico, cultural y social,

elevar el nivel de exigencia de los formadores de docentes, y establecer un perfil de egreso que responda a las características de formación que los estudiantes normalistas requieren. Así mismo, debe considerarse la conformación del personal académico a partir de un examen de oposición y un sistema de evaluación permanente y continuo que considere evaluar la forma de contratación del personal académico, el tiempo que destinan a estas instituciones y el perfil que los define como formadores de formadores.

Ante esta compleja realidad, se considera necesario desarrollar una investigación que permita conocer cómo impactan las competencias profesionales de los formadores de docentes de la Escuela Normal de Aguascalientes en la formación profesional de sus estudiantes, con el fin de abordar el problema desde su origen: el interior de las escuelas normales, lugar donde se forman los futuros docente y nuestros líderes educativos.

1.5 Objetivo General

De acuerdo a lo anterior, el desarrollo de la tesis tiene por objetivo:

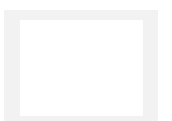
- Investigar, conocer, describir y analizar mediante la investigación científica cómo impactan las competencias didácticas de los formadores de docentes de la Escuela Normal de Aguascalientes en la formación profesional de los estudiantes normalistas, con el fin de implementar una propuesta de intervención que permita mejorar las competencias didácticas de los formadores de docentes.

Así mismo, se establecen como objetivos específicos:

- Valorar mediante la aplicación de diversos instrumentos las competencias didácticas de los formadores de docentes con el fin de conocer las características de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Escuela Normal de Aguascalientes.
- Valorar si fuera necesario la implementación de una propuesta de intervención que permita mejorar las competencias didácticas de los docentes de la Escuela Normal de Aguascalientes con el fin de impactar en la formación profesional de los estudiantes
- Conocer cómo mejorar el fortalecimiento de las competencias didácticas la calidad de la enseñanza en la Escuela Normal de Aguascalientes con el fin incrementar el número de estudiantes egresados que logra acceder a una plaza docente e insertarse en el medio laboral

Capítulo II. Marco Teórico

Biblioteca Ulp Bonaterra



Capítulo II. Marco teórico

2.1 Identificación y descripción genérica de teorías o enfoques existentes

Para desarrollar el tema de investigación es necesario conocer los diferentes enfoques y teorías que permiten explicar las características de las competencias didácticas de los formadores de docentes, así como de la formación de los estudiantes normalistas, con el fin de analizar la relación entre estas variables.

De acuerdo a lo anterior, las teorías a analizar se derivan de cuatro enfoques: Enfoque Filosófico y Epistemológico; Enfoque Psicológico; Enfoque Social y Enfoque Pedagógico.

Enfoque Filosófico

Respecto al enfoque filosófico, al pretender desarrollar un tema de investigación donde los protagonistas son los seres humanos, es necesario conocer el origen de su existencia como hombres y como personas; además de la forma en que éstos construyen el conocimiento, ya que su análisis desde esta perspectiva aporta elementos indispensables para comprender cómo es el sujeto de estudio.

De acuerdo a lo anterior, la filosofía explica el origen de un individuo en 2 momentos: como hombre en un sentido biológico y como persona a través de la educación (Savater, 2003).

De acuerdo con Maritain (1967), todo individuo, por estar esencialmente constituido por un alma espiritual, es persona humana, y defiende la sustancialidad de la persona humana, y que todo ser humano conforma una unidad sustancial constituida por dos coprincipios sustanciales inseparables. El hombre no existe sólo de manera física, o como un simple elemento individual y material. En el ser humano hay una existencia más elevada, sobreexiste espiritualmente en conocimiento y amor.

Por lo tanto, se reconoce que la educación, entendida, como “El perfeccionamiento intencional de las potencias específicamente humanas” (García, 1977:583), contribuye a la formación del hombre como persona, promoviendo la autorrealización de la persona mediante un proceso dinámico.

✓ **Realismo**

De acuerdo a lo anterior, es posible referir a la corriente filosófica del realismo, donde se considera a la persona como un individuo de naturaleza racional, compuesta de un cuerpo sensible semejante a los animales, y de un principio constitutivo inmaterial o espiritual: el alma, que proporciona la racionalidad.

Así mismo, Dezza (1994), explica que en esta perspectiva filosófica el objeto de conocimiento es independiente del sujeto de conocimiento, en lo fundamental, el conocimiento del objeto no es diferente del objeto.

✓ **Humanismo**

El Humanismo, es otra corriente filosófica que recibe este nombre del movimiento que aparece en Italia a finales del siglo XIV y se extiende por muchos países europeos durante los siglos XV y XVI. Según Dezza (1994), el humanismo está caracterizado por la necesidad de entender al hombre “desde el ámbito de la finitud” (p.297), desde el ámbito del hombre mismo, y por la filosofía de la acción y de la libertad: la dignidad humana está en su libertad, que es la categoría antropológica fundamental, y gracias a la cual el hombre siempre trasciende de su situación concreta, se traza metas y en este trazarse metas construye su ser.

✚ **Teoría del Conocimiento (Epistemología)**

Así mismo, la filosofía en el proceso educativo, además de reconocer al hombre desde sus dos dimensiones, es necesario comprender también ¿De qué manera conoce o aprende el hombre?, siendo necesario un fundamento epistemológico en el tema de investigación.

De acuerdo a lo anterior, a la epistemología también se le conoce como Teoría del Conocimiento que explica cómo el hombre mediante sus capacidades conoce o aprende, considerando el desarrollo del alumno, asegurar la construcción de aprendizajes significativos, posibilitar que los alumnos realicen aprendizajes

significativos por si mismos y procurar que los alumnos modifiquen sus esquemas de conocimiento.

Según Laboreo (2006), la Epistemología explica la forma de conocer del hombre desde diversas teorías: El pragmatismo, el racionalismo, el representacionalismo, el conductismo, el constructivismo, entre otras, sin embargo por las características del tema de investigación, la forma de conocer de los sujetos de estudio, se analizará solamente desde el Constructivismo.

✓ **Constructivismo**

Esta teoría epistemológica hace referencia a la idea de que el individuo no es producto de su ambiente, sino una construcción propia que el ser humano realiza con sus esquemas, es decir con lo ya construido en su relación con el medio (Carretero, 1997).

Según Coll (1990:1996), la postura constructivista en la educación se alimenta de las aportaciones de diversos autores: Piaget, Ausubel y Vigotsky. A pesar de que los autores de éstas se sitúan en encuadres teóricos distintos, comparten el principio de la importancia de la actividad constructiva del alumno en la realización de los aprendizajes escolares.

Respecto a las investigaciones realizadas por Piaget (1941, citado por Carretero, 1997) y la forma de conocer, expone que la inteligencia atraviesa fases

cuantitativamente distintas, es decir, no implica una suma de requisitos, por el contrario hace referencia a los esquemas y estructuras que surgen de la interacción con las ya existentes. Así mismo, se opone a la idea del conocimiento como un estado, es decir como algo dado o acabado. El conocimiento siempre es un proceso de interacción del sujeto con el objeto del conocimiento.

En lo que refiere a Vigotsky, el sustenta la idea de que el conocimiento es producto de la interacción social y de la cultura, reconociendo al individuo como un ser eminentemente social; considera que toda función aparece dos veces: primero en un contexto social y después en lo individual. Así mismo, Vigotsky (1978), introduce en el constructivismo, el concepto de Zona de Desarrollo Próximo: “es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz” (p. 262).

Para Vigotsky, las principales aportaciones que soportan la teoría del constructivismo socio cultural son: Las destrezas cognitivas de los niños se entienden cuando se analizan a partir del desarrollo, dichas destrezas son mediadas por el lenguaje, de aquí la importancia de estudiar su origen y las destrezas tienen su origen en las relaciones sociales que el niño va estableciendo.

De igual forma Ausubel, conceptualiza el aprendizaje como una actividad significativa para la persona que aprende, cuando existe una relación entre el

conocimiento nuevo y el poseído por el alumno. Así mismo, considera importante en cualquier nivel educativo partir de los errores como parte de un proceso de aprendizaje, ya que esto, facilita el aprendizaje receptivo-significativo, al permitir usar “organizadores previos”, que son presentaciones que hace el profesor con el fin de ayudar al alumno a establecer relaciones adecuadas entre el conocimiento nuevo y el alcanzado, se tratan de puentes cognitivos para pasar de un conocimiento simple a otro más complejo.

Así mismo, Ausubel distingue dos tipos de aprendizaje, el aprendizaje intencional que se produce cuando el educando tiene la intención de aprender y el aprendizaje incidental, cuando no existe intención de aprender. Ambos aprendizajes ofrecen buenos resultados, dependiendo del tipo de procesamiento realizado por el alumno.

Enfoque Psicológico

Si se considera que el hombre para convertirse en persona humana requiere de la educación, es entonces necesario conocer también el desarrollo integral de la persona, es decir desde su lado cognitivo, emocional y moral; Para esto, la educación, se apoya de otra ciencia: La Psicología.

Según Medellín (2007), la psicología es la disciplina que investiga sobre los procesos mentales de personas y animales. La palabra proviene del griego: psico (actividad mental o alma) y logía (estudio).

De igual forma, puede entenderse como la ciencia que se ocupa de atender cuestiones que atañen al espíritu, a la forma de sentir de un individuo o un pueblo, sus aspectos morales y la forma en la que se desenvuelven con el entorno. Dicho de otro modo, al estudio de la vida subjetiva, y de las relaciones que se establecen entre el aspecto psíquico y físico de los individuos (sentimientos, ideología, reacciones, tendencias, instintos).

Así mismo, Medellín (2007), explica que esta disciplina analiza las tres dimensiones de los mencionados procesos: cognitiva, afectiva y conductual.

Existen muchas corrientes psicológicas, pero la escuela de la psicología más conocida es la cognitiva, que estudia el acto de conocimiento (la forma en que se comprende, organiza y utiliza la información recibida a través de los sentidos).

Dentro de la psicología, el tema de investigación, considera principalmente las aportaciones de Piaget, Vigotsky y Ausubel, haciendo hincapié a tres desarrollos básicos: cognitivo, emocional/afectivo y moral.

✓ **Desarrollo Cognitivo**

○ **Teoría Psicogenética Piaget**

Dentro de la teoría psicogenética, Piaget (1941) contempla cuatro estadios de desarrollo: periodo sensoriomotor (0-2 años), preoperatorio (2-7 años), operaciones

concretas (7-12) y operaciones formales (a partir de la adolescencia). El factor que mayormente interviene en esta etapa es la obtención de la capacidad de pensar en términos simbólicos y entender el contenido sin necesidad de recurrir a objetos físicos: ni visuales ni a otras imágenes basadas en experiencias previas de tales objetos.

Según Piaget (1941), en el aprendizaje, se da una asimilación cuando la información o experiencia que son presentados a una persona encajan en la estructura de su mente, queriendo decir con esto que las comprenderá. Cuando la mente está preparada para cambiar, se modifica para hacer un acomodo de la información o experiencia, nombrándose a esto, acomodación. Este mecanismo básico consiste en un proceso de equilibrio, con dos componentes interrelacionados de asimilación (incorporación de nueva información a los esquemas obtenidos) y acomodación (modificación de éstos).

- **Teoría Sociocultural de Vigotsky**

Según Papalia (1992), la postura de Vigotsky es un ejemplo del constructivismo sociocultural, porque resalta la interacción de los individuos y su entorno.

Vigotsky consideraba que el medio social es crucial para el aprendizaje, pensaba que lo produce la integración de los factores social y personal. El fenómeno

de la actividad social ayuda a explicar los cambios en la conciencia y fundamenta una teoría psicológica que unifica el comportamiento y la mente. El entorno social influye en la cognición por medio de sus "instrumentos", es decir, sus objetos culturales (autos, máquinas) y su lenguaje e instituciones sociales (iglesias, escuelas). El cambio cognoscitivo es el resultado de utilizar los instrumentos culturales en las interrelaciones sociales y de internalizarlas y transformarlas mentalmente.

✓ **Desarrollo Emocional**

Según Goleman (1995), la inteligencia emocional se refiere a la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos. Respecto al Desarrollo Emocional y Afectivo, algunos científicos del desarrollo consideran que el desarrollo de la identidad es tema de gran importancia en la edad adulta.

○ **Inteligencias Múltiples**

En base en las investigaciones de las Inteligencias Múltiples, Goleman (1995) afirmó en que la inteligencia emocional incluye dos tipos: La Inteligencia Intrapersonal, compuesta por una serie de competencias que determinan el modo en que nos relacionamos con nosotros mismos.

Esta inteligencia comprende tres componentes cuando se aplica en el trabajo:

- Conciencia en uno mismo
- Autorregulación o control de sí mismo
- Auto-motivación

Respecto a la Inteligencia Interpersonal, está compuesta por otras competencias que determinan el modo en que nos relacionamos con los demás: Empatía y Habilidades sociales.

De acuerdo a lo anterior, el proceso educativo por lo complejo de sus características además de conocer el desarrollo cognitivo y emocional del objeto de estudio, demanda comprender su desarrollo moral y las etapas que lo distinguen.

✓ **Desarrollo Moral**

En el desarrollo moral, Kohlberg (1969, citado por Buxarrais, 2004) propone tres etapas del desarrollo moral organizadas en tres niveles: preconvencional, convencional, y posconvencional, cada una incluye modos diferentes de pensar, supone una reestructuración de los procesos y estructuras del pensamiento de las etapas anteriores. En esta teoría, el desarrollo moral pasa de un razonamiento egocéntrico a un razonamiento orientado a reglas y a un razonamiento regido por principios. Alcanzar estas etapas depende de las habilidades de adoptar papeles, del pensamiento abstracto y de las experiencias de socialización.

Considerando los elementos anteriores, se pretende promover el desarrollo integral, con el fin de formar formadores de docentes profesionales, que su actuar se caracterice por la responsabilidad, el compromiso y la ética.

Enfoque Sociológico

Siendo la educación un proceso vitalicio, el hombre debe de buscar un equilibrio e integración entre su individualidad y su participación en la sociedad, es por eso que el tema de investigación considera a los formadores de docentes y a los estudiantes, en el marco social de las instituciones en que se desenvuelve y sobre las que actúa, así como la influencia que recibe de éstas.

De acuerdo con Avendaño (1994), la **Sociología** permite entender la estructura y dinámica de la sociedad humana, en sus diversas manifestaciones, de la conducta social de individuos pertenecientes a grupos determinados a la de instituciones y organizaciones con diferentes formas y grados de vinculación con comunidades.

Así mismo, examina las expresiones de la estructura social, clases, sexo, edad, raza, ocupación, etc., así como las formas de institucionalización que adquieren a través del gobierno, otras formas de poder, la política, economía, religión, cultura, y cómo individuos y colectividades, construyen, mantienen y alteran la organización social.

Respecto a la sociología de la Educación, Avendaño (1994), explica que es una de las más jóvenes ramas del saber humano, ya que posee alrededor de solo un siglo de existencia y fueron Augusto Comte y Emile Durkheim los que le dieron vida como ciencia.

La **Sociología de la Educación** se basa en diversas razones para formar un conjunto (sociología – educación), según Avendaño (1994), entre la vida del hombre, desde sus comienzos, es y no se concibe fuera de la sociedad, y por lo tanto se relaciona con los estudios sociales de la pedagogía: la socialización como contraparte de la individualización, el colectivo escolar, el colectivo pedagógico, las relaciones sociales, la institución escolar, la familia, la comunidad, el desempeño de roles, el código de género, entre muchos otros que son imprescindibles en el momento de explicar, valorar o elaborar los fundamentos teóricos de tales investigaciones.

Así mismo, Avendaño (1994), hace alusión a la idea de que los procesos de enseñanza y aprendizaje debe contener la mayor cantidad de elementos de la vida cotidiana, es decir reproducir y ensayar toda suerte de eventos sociales de la actividad cognitiva, afectivo y práctica en que puedan estar inmiscuidos los alumnos, profesores, directivos, familiares y vecinos para de esta manera cumplir con el principio sociológico, de que la educación ha de preparar al hombre para la vida, entendida en todas las esferas en este se mueve y vive.

Mediante esta interacción, denominada socialización se adquieren los patrones de vida, la identidad personal, valores, creencias, normas, símbolos, lenguaje, tecnología, etc. Reconociendo el rol que desempeñan los docentes en el proceso de socialización, Ballesteros (1979: 215) explica que "Un maestro ha de ser culto, poseer los principios básicos de la cultura, porque ésta, intensifica, aumenta y multiplica si se quiere las posibilidades humanas del hombre".

Dentro de este enfoque, se encuentra también la teoría del estructural funcionalismo. Según Malinowsky (1979), el estructuralismo refiere a una compleja corriente de pensamiento, define, a la estructura como una construcción racional del pensamiento; mientras que al funcionalismo lo explica como "realista" de la función y su idea de que toda la sociedad converge en ella.

Este autor partió en sus investigaciones de la consideración de las necesidades fundamentales o básicas de la naturaleza humana, y estudió las diversas formas en que se manifiestan y satisfacen en las diversas culturas. La vida social es producto de la urgencia que sienten los individuos de cubrir ciertas "necesidades fundamentales", tales como alimentación, seguridad, vinculación, etc. Su "análisis funcional" parte del supuesto de que cada costumbre, cada idea, etc., cumple una función vital para los individuos, en cuanto a la satisfacción de sus necesidades, en el particular contexto cultural de cada uno.

Enfoque Pedagógico

En el proceso de educar al hombre, la pedagogía (del griego paidón niño y gogos conducir) juega un papel fundamental, entendida como la ciencia que tiene por objeto de estudio la educación. Dentro de esta ciencia, se analizan tres corrientes educativas que determinan la forma en que se organizan los procesos de enseñanza y aprendizaje: la didáctica tradicional, la tecnología educativa y la didáctica crítica.

✓ **Didáctica Tradicional**

De acuerdo a lo anterior, en la didáctica tradicional, corresponde a otros organismos académicos el diseño de los planes y programas de estudio, así como la formulación de los objetivos de aprendizaje. Se basa en la teoría filosófica de que el espíritu del niño es como una tabla rasa en la que se imprimen imágenes gracias a los sentidos, y lo que cambia de una persona a otra es el nivel de sensibilidad. En esta propuesta es necesario regular la inteligencia y vivir la disciplina, hacer uso excesivo de la memoria y la repetición de información. La evaluación del aprendizaje es una labor mecánica en donde se aplican exámenes y se da una calificación al final, es utilizada como un instrumento para mantener el control de los alumnos.

✓ **Tecnología Educativa**

En la Tecnología Educativa, se propone el uso de una Carta Descriptiva cuyo componente principal son los objetivos conductuales que marcan la pauta a seguir

cuando se tiene que planear y realizar y evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los contenidos son la parte más importante de los planes y programas de estudio de la instrumentación didáctica con la que el profesor promueve el aprendizaje. En esta propuesta se considera al salón de clase como una especie de laboratorio donde se experimentan técnicas, recursos y experiencias de aprendizaje. Se entiende por aprendizaje como la modificación de la conducta y resalta que el sujeto cognoscente es capaz de manifestar objetivamente.

✓ **Didáctica Crítica**

Por último, en la Didáctica Crítica, los planes de estudio son considerados como propuestas de aprendizaje que los alumnos lograrán en cierto tiempo pero que no serán acabadas o definitivas. Es un medio de apoyo al maestro que le sirve de indicativo flexible y no estático. Los programas de estudio representan un reflejo fiel de los grandes propósitos que quiere alcanzar un plan de estudios. Se rechaza que el docente sea una especie de reproductor de información sino que le da la libertad suficiente al maestro para interpretarlos.

Para dar oportunidad a que la persona sea el constructor de su propio aprendizaje, han surgido corrientes educativas diferentes. Según Pansza (1993) algunas de estas propuestas didácticas han dejado fuera intencionalmente el factor humano, las interrelaciones personales, el manejo de conflicto y la contradicción en el acto de aprender, promoviendo así una visión individualista del aprendizaje, es

decir, contemplan “al grupo únicamente como objeto de enseñanza y no como sujeto de aprendizaje” (p. 182).

✓ **Enfoque por competencias**

La didáctica crítica considera la estrecha relación con el enfoque por competencias, donde los individuos aprenden saberes para ponerlos en práctica en un sinnúmero de situaciones y contextos al no ser el aprendizaje lineal, sino que implica resolución de problemas. Se requiere de interacción con otros para apoyarse a aprender, logrando un desarrollo integral del individuo.

De acuerdo a lo anterior, la UNESCO (2005) define competencia como el conjunto de comportamientos socioafectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea.

Según Perrenoud (2005), el enfoque por competencias remite a esa necesidad de innovación, dando importancia al proceso de aprendizaje, las exigencias del entorno y las necesidades que el estudiante percibe del mismo. Más que un orden de aprendizaje es necesario identificar una estrategia para allegarse la información, siempre en el plano de atender la solución de problemas o aspectos cotidianos; la educación en esta perspectiva es la vida misma.

Respecto al enfoque por competencias, la investigación propone en función de la instrumentación didáctica fortalecer las diez nuevas competencias docentes expuestas por Perrenoud (2009):

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación
4. Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo
5. Trabajar en equipo
6. Participar en la gestión de la escuela
7. Informar e implicar a los padres de familia
8. Utilizar las nuevas tecnologías
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión
10. Organizar la propia formación continua

Así mismo, al pretender desarrollar un trabajo basado en el enfoque por competencias, la investigación se fundamenta también en las 11 ideas claves expuestas por Zabala, sobre cómo aprender y enseñar competencias.

1. “Competencia” como resultado de la necesidad de superar el aprendizaje memorístico de conocimientos.
2. Las competencias deben identificar lo que necesita una persona para dar respuesta a problemas que se plantean

3. Competencia implica conocimientos, habilidades y actitudes.
4. Las competencias que deben trabajarse en educación son aquellas que pueden contribuir al desarrollo de la personalidad en todos los ámbitos de la vida.
5. Las competencias escolares deben abarcar el ámbito social, interpersonal, personal y profesional.
6. El aprendizaje de una competencia no puede ser mecánico.
7. Enseñar competencias implica utilizar formas de enseñanza consistentes en dar respuestas a situaciones, conflictos y problemas cercanos a la vida real.
8. La fundamentación de las competencias no deriva de los diferentes saberes científicos, sino que es claramente metadisciplinar.
9. Se requiere un área específica para todos los componentes de carácter metadisciplinar y al tiempo el aprendizaje sistemático en todas las otras áreas.
10. No existe una metodología propia para su enseñanza, pero sí condiciones metodológicas como que su enseñanza ha de tener un enfoque globalizador.
11. Conocer el grado de dominio del alumnado implica partir de situaciones-problema que simulen contextos reales y disponer de los medios de evaluación específicos.

2.2 Desarrollo de la teoría o enfoque seleccionado

De acuerdo a los enfoques descritos anteriormente, a continuación se realiza una descripción detallada de las teorías que dan fundamento al proceso de investigación, así como la relación de éstas con el tema de estudio.

2.2.1 Enfoque Filosófico

La filosofía es una ciencia (conocimiento de las cosas por sus causas, de lo universal y necesario), que refiere al amor por la sabiduría; proviene del griego philos (amor) y sophia (sabiduría). Esta ciencia se orienta a la búsqueda de la verdad, del sentido y finalidad del hombre (la felicidad), un fin que depende de las virtudes.

Por lo tanto, considerando que el tema de investigación remite a los formadores de docentes y a los estudiantes normalistas, resulta fundamental explicar el origen del hombre en 2 momentos; de acuerdo con Savater (2003), el primero cuando nace y es hombre biológicamente; el segundo, durante el resto de su vida a través del proceso de educación, mediante el cual el hombre se hace hombre en su aspecto psicológico, intelectual, emocional, espiritual y social. Se entiende entonces que el hombre no es sólo un elemento más de la naturaleza, sino que se transforma en un ser distinto a los demás, libre y capaz de actuar y responder.

De acuerdo a lo anterior, no es posible referirse a la educación del hombre sin antes plantearse una imagen del hombre que se busca formar. “Toda educación se

instala en una concepción del hombre, porque aquella acontece en la naturaleza de éste, se vincula a su actividad y tiene que ver esencialmente con su vida, con su fin, con su felicidad” (García, 1989:14).

Según Politzer (1987), Aristóteles define al hombre como “un animal racional” y para él, la inteligencia del hombre está dotada de una capacidad que puede llegar hasta las cosas y obtener de ellas los contenidos del conocimiento. Siendo las facultades que nos hacen diferentes de los animales, la voluntad e inteligencia. La primera entendida como facultad humana libre, donde la voluntad es el apetito racional, el deseo sometido a la racionalidad o al entendimiento y la capacidad de llevar a cabo decisiones libres, así como también el acto mismo de esta capacidad; y la inteligencia que consiste no sólo en el conocimiento, sino también en la destreza de aplicar los conocimientos en la práctica.

Así mismo, según Boecio (s/a, citado por Melendo, 2005) refiere a la persona como la “substancia individual de naturaleza racional”, en donde se le diferencia de las demás y en el que es distinguido por su ser, ya que está compuesto de espíritu y materia, dotado de entendimiento, razón, voluntad, sensibilidad, apetitos y deseos.

Esta concepción del ser humano abarca todos sus aspectos, le reconoce como un ser racional, emocional, psicológico, y espiritual. Un ser responsable de sí mismo al ser dotado de libertad de elección y a través de la cual el hombre se hace cada día; y es en el hacerse cada día en donde la institución educativa tiene su

mayor responsabilidad. La misión de la institución tiene como objetivo formar al educando en todos los aspectos que le conforman es decir el intelectual, actitudinal, valoral, el físico, cultural, y el social.

Por lo tanto, el proceso educativo implica entonces no sólo proveer de conocimientos al ser humano, el hacerle consciente de sus procesos cognoscitivos y el capacitarle para seguir aprendiendo, sino el prepararle para una dimensión superior. En relación a esto, se pretende investigar el nivel de dominio en la práctica de las competencias didácticas de los formadores de docentes a fin conocer y si es posible contribuir al crecimiento de los formadores de docentes a través de una educación integral de calidad que permita al individuo no sólo apropiarse del conocimiento y comprender mejor el contexto en el que se encuentra, sino construir las competencias necesarias para transformar y vivir su realidad educativa y la de sus alumnos.

De aquí se deriva todo concepto de Educación que Según García Hoz (1977:583), "Es el perfeccionamiento intencional de las potencias específicamente humanas." a fin de llegar a la autorrealización de las persona mediante un proceso dinámico. La educación es una necesidad humana y una práctica antropológica, por ende, mientras exista la persona humana existirá la educación. Sólo con la voluntad de sujeto se podrá llevar a cabo el fin de la educación, pero es importante poner en práctica su libertad.

✓ **Realismo**

Respecto a lo anterior, la corriente filosófica que dará sustento a la investigación es el realismo, donde se considera a la persona como un individuo de naturaleza racional, compuesta de un cuerpo sensible semejante a los animales, y de un principio constitutivo espiritual: el alma, que proporciona la racionalidad.

Desde la perspectiva realista, la educación es un acto real que favorece al desarrollo de la persona humana que la recibe, que lo mantiene en estado de libertad y perfección. Toda estrategia didáctica puesta en marcha en el salón de clase, tiene detrás de sí un fundamento filosófico y un concepto de hombre. En este sentido, la educación debe ser considerada como un hecho real que existe y que su finalidad es la formación del hombre.

Es necesario tomar en cuenta la racionalidad o capacidad intelectual, que se debe a que toda persona posee dos potencias inmateriales: la inteligencia que le permite razonar y conocer la realidad cuyo fin es alcanzar la verdad, y la voluntad, por la que es capaz de trascender por encima de los afectos y de acuerdo al bien.

Según Melendo (2005), la racionalidad, es el medio por el cual, una persona conoce lo que le rodea, es el punto de partida, para buscar y saber, cual es la finalidad del hombre. Sócrates (citado por Melendo, 2005) decía, con respecto a las virtudes y su conocimiento por medio de la razón, “Sólo el que sabe qué es la justicia puede verdaderamente ser justo y obrar justamente” (p. 238).

✓ **Teoría del Conocimiento (Epistemología)**

Según Dezza (1994), la epistemología es una rama de la filosofía que se encarga de los problemas filosóficos que rodean la teoría del conocimiento. Sus principales problemas son: la posibilidad del conocimiento, su origen o fundamento, su esencia o trascendencia y el criterio de verdad.

Esta ciencia explica el conocimiento como una relación entre el sujeto que es cognoscente (conocedor) y el objeto que es conocido. Esos son los tres elementos que hay en todo conocimiento (sujeto, objeto y relación entre ellos).

De acuerdo a lo anterior, es fundamental desarrollar una investigación que se fundamente en la explicación de cómo el hombre mediante sus capacidades conoce o aprende, así como conocer y analizar algunos de los principios de la intervención educativa: partir del nivel de desarrollo del alumno, asegurar la construcción de aprendizajes significativos, posibilitar que los alumnos realicen aprendizajes significativos por si mismos y procurar que los alumnos modifiquen sus esquemas de conocimiento.

✓ **Constructivismo**

Estas ideas, guardan estrecha relación con el constructivismo, teoría que orienta la investigación y que hace referencia a la idea de que el individuo no es

producto de su ambiente, sino una construcción propia que el ser humano realiza con sus esquemas, es decir con lo ya construido en su relación con el medio (Carretero, 1997).

Según García (1977:73), “En el conocer, el objeto es el que determina, pero en el hacer quien determina es el sujeto”. Si se entiende la educación como un acto real que conlleva el hacer a partir del conocer para poder ser, el tema de investigación, plantea que el diseño, desarrollo y evaluación del diplomado en instrumentación didáctica para formadores de docentes se de en condiciones reales y significativas, donde a través de la socialización sea posible vincular el contenido trabajado con lo vivido en las instituciones normales y en las escuelas de educación básica.

De lo anterior puede decirse que aprender es el resultado de la interacción entre sujeto y objeto, lo cual da lugar a una construcción. Por lo tanto esta teoría conlleva a la construcción que es la consecuencia natural de las interacciones entre el sujeto y el objeto. De esto, se puede deducir que el aprendizaje siempre está subordinado a ciertas estructuras de acción, mismas que son el resultado de una construcción.

En este sentido y de acuerdo al constructivismo, la investigación debe considerar el aprendizaje como una actividad significativa para la persona que aprende, siempre y cuando los conocimientos construidos, sean funcionales y

aplicables en su vida cotidiana, relacionando los contenidos previos del alumno con el nuevo conocimiento.

Según Coll (1990), el conocimiento desde el enfoque constructivista en la educación se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas: el enfoque psicogenético piagetiano, la teoría ausubeliana del aprendizaje significativo, así como de la teoría sociocultural de Vigotsky. A pesar de que los autores de éstas se sitúan en encuadres teóricos distintos, comparten el principio de la importancia de la actividad constructiva del alumno en la realización de los aprendizajes escolares, lo cual representa el punto de partida de esta investigación.

Sin embargo, las actuales teorías del desarrollo cognitivo manifiestan dificultad al aplicarse en el terreno educativo, en los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que no pueden aplicarse de forma unívoca, sino que requieren ser interpretadas de distinta forma por los profesores de acuerdo a sus objetivos a cumplir, haciendo énfasis en la adquisición de conocimiento específico y en la eficacia de distintos métodos de aprendizaje; por lo que la investigación más que adoptar alguna de estas teorías retoma los elementos más significativos sobre la forma en que se construye el conocimiento.

✓ **Jean Piaget, 1969**

Respecto a las investigaciones realizadas por Piaget y la forma de conocer, expone que la inteligencia atraviesa fases cualitativamente distintas, es decir, no implica una

suma de requisitos, por el contrario hace referencia a los esquemas y estructuras que surgen de la interacción con las ya existentes. Así mismo, se opone a la idea del conocimiento como un estado, es decir como algo dado o acabado. El conocimiento siempre es un proceso de interacción del sujeto con el objeto del conocimiento.

Las aportaciones de Piaget explican también el desarrollo cognitivo como un proceso de equilibrio, con dos componentes interrelacionados de asimilación y acomodación. La asimilación, se refiere a la incorporación de nueva información como parte de su conocimiento, mientras que la acomodación, es un proceso en el que la persona transforma la información adquirida en función de la nueva. El resultado final de esta interacción, es la equilibración, que se origina cuando es alcanzado un equilibrio entre las contradicciones surgidas de la nueva información asimilada y la información que se tenía. Por lo tanto, todo proceso de enseñanza tiene entre sus fines últimos la adquisición por parte del individuo de conocimiento nuevo y a su vez transformar el adquirido.

De acuerdo a lo anterior, el conocimiento no es copia de la realidad ni se encuentra determinado por las restricciones impuestas por la mente del individuo, sino que es producto de la interacción entre estos 2 elementos, ya que el sujeto construye su conocimiento a medida que interactúa con la realidad. Por lo que se debe considerar como estrategia constructivista la creación de conflictos cognitivos, donde el profesor gestione situaciones que favorezcan la comprensión por parte del alumno de la existencia de un conflicto entre su percepción sobre un determinado

fenómeno y la concepción científicamente correcta, generalizando tanto situaciones académicas como de vida cotidiana.

Así mismo, se difiere de lo expuesto por Piaget, en relación al pensamiento formal como resultado de la maduración del individuo, pues la práctica demuestra que no basta ser adulto para tener la capacidad de resolver problemas poniendo en juego esquemas cada vez más complejos y abstractos. No se puede asumir que por ser profesores, tienen altos niveles de dominio de contenidos.

✓ **Lev Vigotsky, 1978**

En lo que refiere a Vigotsky, el sustenta la idea de que el conocimiento es producto de la interacción social y de la cultura, reconociendo al individuo como un ser eminentemente social; considera que toda función aparece dos veces: primero en un contexto social y después en lo individual. Así mismo, Vigotsky (1978), introduce en el constructivismo, el concepto de Zona de Desarrollo Próximo: “es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz” (p. 167).

Para Vigotsky, las principales ideas que soportan la teoría del constructivismo socio cultural son: Las destrezas cognitivas de los niños se entienden cuando se analizan a partir del desarrollo, dichas destrezas son mediadas por el lenguaje, de

aquí la importancia de estudiar su origen y las destrezas tienen su origen en las relaciones sociales que el niño va estableciendo.

Por lo tanto, los logros del desarrollo cognitivo son producto de la cultura en la cual vive la persona y por ende de su educación formal, y la educación no sólo tiene el objetivo de transmitir contenidos, sino también de enseñar a pensar, por lo que debe existir la responsabilidad de plantearse qué contenidos pueden contribuir al dominio generalizado de las actividades cognitivas, no sólo con motivo de las evaluaciones. Aunque la comprensión implica un establecimiento de relaciones significativas entre la información nueva y la poseída, no sólo se debe pretender la comprensión de los contenidos, sino que se puedan utilizar y aplicar con eficacia en diferentes situaciones.

✓ **David Ausubel, 1983**

De igual forma Ausubel, conceptualiza el aprendizaje como una actividad significativa para la persona que aprende, cuando existe una relación entre el conocimiento nuevo y el poseído por el alumno. Así mismo, considera importante en cualquier nivel educativo partir de los errores como parte de un proceso de aprendizaje, ya que esto, facilita el aprendizaje receptivo-significativo, al permitir usar “organizadores previos”, que son presentaciones que hace el profesor con el fin de ayudar al alumno a establecer relaciones adecuadas entre el conocimiento nuevo y el alcanzado, se tratan de puentes cognitivos para pasar de un conocimiento simple a otro más complejo.

A diferencia de Piaget que explica “Todo lo que se le enseña al alumno se le impide descubrirlo” Ausubel hace referencia al aprendizaje receptivo argumentando que la exposición organizada de contenidos puede ser un instrumento eficaz para conseguir la comprensión adecuada de los alumnos, demostrando que la transmisión de conocimientos por parte del profesor, puede ser un modo adecuado y eficaz de producir aprendizajes, ya que conforme avanza la edad, la experiencia del alumno, y por ende sus esquemas, estos tendrán mayor capacidad para tratar con el lenguaje oral y escrito como medio de aprendizaje y no sólo mediante la experiencia física y el descubrimiento autónomo.

De acuerdo a lo anterior, se debe buscar el equilibrio entre un proceso de aprendizaje autónomo e intencional y una enseñanza expositiva, donde hacer referencia al aprendizaje receptivo, no supone una actitud pasiva del alumno ante el conocimiento. Así mismo, es posible distinguir también dos tipos de aprendizaje, el aprendizaje intencional que se produce cuando el educando tiene la intención de aprender y el aprendizaje incidental, cuando no existe intención de aprender. Ambos aprendizajes ofrecen buenos resultados, dependiendo del tipo de procesamiento realizado por el alumno, sin embargo, la investigación se orienta al aprendizaje intencional.

✓ 2.2. 2 Enfoque Psicológico

Según la facultad de Psicología de la UNAM (1997), La Psicología es la ciencia que se encarga del estudio científico de la conducta y la experiencia, de cómo los seres humanos sienten, piensan, aprenden y conocen para adaptarse al medio que les rodea, elaborando teorías para su explicar y comprender el comportamiento de los seres humanos y en alguna ocasión incluso a predecir sus acciones futuras, pudiendo intervenir sobre ellas.

El fundamento psicológico que orienta la investigación reconoce la formación integral del hombre desde tres elementos básicos: desarrollo cognitivo, desarrollo emocional y afectivo y desarrollo moral. Sin embargo por las características de la investigación, la fundamentación psicológica, hace especial hincapié en el Desarrollo cognitivo.

✓ Desarrollo cognitivo

Respecto a lo desarrollo cognitivo, Coll (2004), señala que las informaciones que proporciona la psicología son útiles para seleccionar objetivos y contenidos, para establecer secuencias de aprendizaje que favorezcan la asimilación significativa de los contenidos y el logro de los objetivos; por lo que en el tema de estudio conocer las características del desarrollo cognitivo de los formadores de docentes es pieza clave para tomar decisiones respecto a la manera de enseñar y para evaluar si se han alcanzado los aprendizajes prescritos en la extensión y profundidad deseados.

✓ Teoría Psicogenética (Piaget)

Dentro de la teoría psicogenética, Piaget (1941) contempla cuatro estadios de desarrollo: periodo sensoriomotor (0-2 años), preoperatorio (2-7 años), operaciones concretas (7-12) y operaciones formales (a partir de la adolescencia). En relación a esto, tanto los formadores de docentes como los estudiantes normalistas, se encuentran en la etapa de operaciones formales que se va consolidando conforme su nivel de desarrollo. El factor que mayormente interviene en esta etapa es la obtención de la capacidad de pensar en términos simbólicos y entender el contenido sin necesidad de recurrir a objetos físicos: ni visuales ni a otras imágenes basadas en experiencias previas de tales objetos. Las operaciones formales son los conceptos de la lógica y las matemáticas, así como la capacidad de inferir y razonar en un nivel muy elevado.

Si bien Piaget (1941) describe este estadio como la cúspide del logro cognoscitivo, hoy en día algunos científicos del desarrollo sostienen que los cambios en el pensamiento se extienden más allá de esa etapa. En lo que refiere al fortalecimiento de competencias docentes, se reconoce que los formadores de docentes han desarrollado diversas capacidades en función de su formación previa y sus experiencias diarias, sin embargo, más que ver consolidado el desarrollo de su pensamiento, debe verse como la oportunidad para construir nuevas habilidades que permitan mejorar su práctica docente y como lo dice Perrenoud (2005), fortalecer sus competencias para administrar su propia formación continua.

De acuerdo a lo anterior, la investigación debe considerar que la estructura cognitiva del alumno tiene una serie de antecedentes y conocimientos previos, un vocabulario y contexto personal que no necesariamente indica su grado de madurez intelectual. Según Papalia (2005), el pensamiento posformal es un pensamiento maduro que se basa en la experiencia subjetiva y la intuición, así como en la lógica, y es útil para manejar la ambigüedad, la incertidumbre, la inconsistencia, la contradicción, la imperfección y el compromiso.

La psicología cognitiva se preocupa entonces del estudio de procesos tales como lenguaje, percepción, memoria, razonamiento y resolución de problema; concibe al sujeto como un procesador activo en el proceso de aprendizaje, al otorgar al estudiante un rol más importante, evitando la atención desde el aprendizaje memorístico y mecánico, hacia el significado de los aprendizajes para el sujeto, y la forma en que éste los entiende y estructura.

Según Piaget (1941), en este proceso, se da una asimilación cuando la información o experiencia que son presentados a una persona encajan en la estructura de su mente, queriendo decir con esto que las comprenderá. Cuando la mente está preparada para cambiar, se modifica para hacer un acomodo de la información o experiencia, nombrándose a esto, acomodación. Este mecanismo básico consiste en un proceso de equilibrio, con dos componentes interrelacionados de asimilación (incorporación de nueva información a los esquemas obtenidos) y acomodación (modificación de éstos).

En la investigación, el papel protagónico del docente y el alumno será fundamental, ya que la idea central de la teoría de Piaget respecto al desarrollo cognitivo, es que el conocimiento no es copia de la realidad, ni tampoco se encuentra totalmente determinado por las restricciones impuestas por la mente del individuo; por el contrario es producto de una interacción entre estos dos elementos. Por tanto, el sujeto construye su conocimiento a medida que interactúa con la realidad (Carretero, 2002).

Se pretende promover en los formadores de docentes un papel activo ante la información recibida, que interprete y de sentido a su ambiente, que resuelva problemas, que genere experiencias, reestructure y remodele lo que ya sabe para conseguir un nuevo aprendizaje; un ser que tome iniciativas, decida, experimente y logre otras respuestas en el camino que le lleva a la consecución de sus objetivos. Considerando el papel activo, la teoría de Piaget se centra en la función del profesor en el proceso de aprendizaje como “organizador, colaborador, estimulador y guía”. (Mecee. 2001. p. 139).

Así mismo, al fundamentar el tema de estudio en las teorías cognitivas, plantea una modificación a los paradigmas de aprendizaje de los alumnos. De acuerdo con Piaget (1941), se reconoce el aprendizaje como un proceso y no como un estado que concluya en un periodo de tiempo, se da prioridad a las capacidades del alumno considerándolo como individuo social y eje de las propuestas formativas de cada nivel.

De acuerdo con Ausubel (1993) para que lo anterior sea posible, es fundamental considerar uno de los requisitos del aprendizaje significativo: la Significatividad psicológica del material, la importancia de que los formadores de docentes conozcan el plan de estudios de las licenciaturas en que laboran (preescolar, primaria y secundaria) a fin de favorecer la relación y articulación entre los campos formativos, asignaturas y contenidos de los programas y su vínculo con las experiencias diarias del alumno.

Así mismo, reconociendo el bagaje que los formadores de docente han construido durante su trayectoria personal y profesional, Ausubel (1963), realiza aportaciones significativas en relación al aprendizaje significativo, explicando que éste se produce por medio de un proceso llamado Asimilación, donde tanto la estructura que recibe el nuevo conocimiento, como este nuevo conocimiento en sí, resultan alterados, dando origen a una nueva estructura de conocimiento. Así, la organización del contenido programático permite aumentar la probabilidad de que se produzca un aprendizaje significativo. Para ello, se debe comenzar por conceptos básicos que permitan integrar los conceptos que vendrán en forma posterior.

De acuerdo a lo anterior, la repercusión de las experiencias educativas formales sobre el crecimiento personal del alumno estará igualmente condicionada por los conocimientos previos pertinentes con que inicia su participación en las mismas. Para cumplirse el contenido debe ser potencialmente significativo, y se ha de tener una actitud favorable para aprender significativamente, es decir, el alumno debe de estar motivado para relacionar lo que aprende con lo que ya sabe.

✓ Teoría Sociocultural de Lev Vigotsky

Respecto a la teoría de la psicología dialéctica, Vigotsky (1962 citado en Mecee, 2001), explica la zona de desarrollo próximo para designar la diferencia entre lo que el estudiante puede hacer por sí mismo y lo que hace con ayuda. Si un adulto o compañero le ofrecen el apoyo u orientación idóneos, generalmente podrá alcanzar un nivel más alto de desempeño que por su cuenta. Vigotsky supuso que las interacciones con los adultos y con los compañeros en la zona de desarrollo proximal sirven para lograr niveles superiores en el funcionamiento mental, por lo que la socialización del aprendizaje será también condición indispensable para orientar la investigación.

Esta concepción se basa en el constructo teórico de Zona de Desarrollo Próximo. Postula la existencia de dos niveles evolutivos: un primer nivel lo denomina Nivel Evolutivo Real, es decir, el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, que resulta de ciertos ciclos evolutivos llevados a cabo. El segundo nivel evolutivo se pone de manifiesto ante un problema que el niño no puede solucionar por sí solo, pero que es capaz de resolver con ayuda de un adulto o un compañero más capaz.

Al promover la socialización del aprendizaje, se pretende potenciar el desarrollo de las funciones mentales inferiores y superiores, en el que se da inicio con pensamientos naturales debido a que es lo que se puede hacer sin tomar en

cuenta el entorno, pero cuando se da una interacción social lleva a pensamientos superiores y esto brinda que se tengan más posibilidades de actuar, por la experiencia que da el mismo contacto con el medio.

Por lo tanto, se plantea que el fortalecimiento de las competencias docentes, no se centren solamente en la construcción de información, sino en el desarrollo integral de las alumnas para que puedan hacer uso del conocimiento. Lo que se relaciona con el actual enfoque por competencias que plantea el tema de estudio, en el que la educación según Delors (1996), debe fundamentarse en cuatro pilares fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

2.2.4 Enfoque Sociológico

Ante la necesidad de entender el hecho educativo desde una perspectiva social, la investigación se fundamenta de la sociología, que según Durkheim (1880), se encarga del estudio de los fenómenos socioculturales que surgen de la interacción entre los individuos y entre los individuos y el medio, es decir del desarrollo, la estructura y la función de la sociedad.

Mediante esta interacción, denominada socialización se adquieren los patrones de vida, la identidad personal, valores, creencias, normas, símbolos, lenguaje, tecnología, etc. Reconociendo el rol que desempeñan los docentes en el

proceso de socialización, Ballesteros (1979: 215) explica que “Un maestro ha de ser culto, poseer los principios básicos de la cultura, porque ésta, intensifica, aumenta y multiplica si se quiere las posibilidades humanas del hombre”.

✓ **Estructural Funcionalismo**

De acuerdo a lo anterior, de las teorías sociológicas expuestas en el apartado anterior, se retoma la teoría del estructural funcionalismo, que según Malinowsky (1979), refiere a una compleja corriente de pensamiento, define, a la estructura como una construcción racional del pensamiento; mientras que al funcionalismo lo explica como "realista" de la función y su idea de que toda la sociedad converge en ella. Malinowsky (1979) utilizaba el término función con dos significados diferentes: como conexión permanente entre los elementos integrantes de una realidad social dada, con carácter regulador y dador de significado; y como relación positiva entre las necesidades primarias de los hombres y los sistemas sociales.

Este autor partió en sus investigaciones de la consideración de las necesidades fundamentales o básicas de la naturaleza humana, y estudió las diversas formas en que se manifiestan y satisfacen en las diversas culturas. La vida social es producto de la urgencia que sienten los individuos de cubrir ciertas "necesidades fundamentales", tales como alimentación, seguridad, vinculación, etc. Su "análisis funcional" parte del supuesto de que cada costumbre, cada idea, etc., cumple una función vital para los individuos, en cuanto a la satisfacción de sus necesidades, en el particular contexto cultural de cada uno.

De acuerdo a las características del estructural funcionalismo, y enfocado al terreno educativo, Moreno (1988) explica que existen diversos tipos de socialización, de los cuales se hace énfasis en dos: la socialización primaria, que tiene lugar en la familia pues es donde comienza el desarrollo social del individuo. La denominada socialización secundaria se da en la educación escolar.

Es en el contexto escolar donde los formadores de docentes se desenvuelven, influyen y se ven influidos por las características históricas, políticas y sociales de las propias instituciones. Por lo tanto la influencia que reciben de directores, del colectivo docente y de las propias alumnas, les permiten dar sentido a sus propias experiencias.

De acuerdo a lo anterior, la escuela es la institución social organizada, constituida por el agrupamiento de alumnos, maestros y profesores que forman una comunidad de trabajo, cuya misión es la educación consciente y sistemática de las nuevas generaciones. Se pretende que las instituciones normalistas, mediante el trabajo que realicen los formadores de docentes, se conviertan en el principal medio para adentrar al mundo social y laboral a los alumnos, se construyan los conocimientos necesarios para lograr un desarrollo integral, así como expectativas de nuevos aprendizajes.

En función de lo anterior, se reconoce también que el ser humano es una consecuencia de su contexto, y que el origen del conocimiento no es sólo la mente humana, sino que el individuo construye el aprendizaje en un escenario cultural,

mediante el contacto con otros. En la investigación es fundamental considerar espacios donde se promuevan situaciones de aprendizaje de retos y colaboración entre sí, donde conversen, experimenten y tomen decisiones colectivas, planteen preguntas e investiguen.

Por lo tanto, cuando se plantea que son las competencias docentes y el aprendizaje significativo inherentemente se habla sobre el acto educativo. Es rechazada la idea de que el proceso educativo se remite a la adquisición y transmisión de conocimientos cognoscitivos, el ser no se remite únicamente a ser un procesador de información, involucra intensión, socialización.

Respecto a la influencia social de los pares, el estructural funcionalismo hace hincapié en la socialización como meta, reconociendo que a lo largo de la vida, el individuo se encuentra en constante interacción con los otros por el simple hecho de pertenecer a una sociedad.

De acuerdo a lo anterior y reconociendo la importancia de la socialización en el proceso educativo, Vigotsky (1930, citado por Hernández 1998) considera el aprendizaje como una actividad social, donde el docente con su intervención y en coconstrucción con los alumnos, promueve los procesos de apropiación de los saberes y los instrumentos de mediación socioculturalmente aceptados que, muy probablemente no ocurrirían en forma espontánea en los alumnos.

Por lo tanto, debe ser condición fundamental el trabajo colaborativo entre los formadores de docentes, el intercambio de experiencias, el análisis y la valoración de la práctica mutua, así como una interacción y retroalimentación constante entre los agentes educativos.

Así mismo, se considera que la socialización que existe dentro de la escuela no se limita a la interacción con los maestros y los grupos de iguales, abarca también los contenidos de los planes y programas que se imparten en cada nivel, modelo educativo que se sigue, y que tiene como objetivo la formación de una persona conforme a un modelo que se considera idóneo para la sociedad y la cultura en que se encuentra inmerso.

De acuerdo a los argumentos anteriores, se debe comprender la importancia de fundamentar la investigación en la sociología, realizando una praxis pedagógica que permita la construcción de aprendizajes significativos sobre experiencias profesionales y personales cotidianas y no sólo dentro de un aula; reconociendo que el proceso de socialización se encuentra estrechamente ligado al enfoque por competencias, ya que el fin primordial de las competencias es la aplicación del proceso cognitivo en la resolución de problemas en contextos variados de su realidad

2.2.3 Enfoque Pedagógico

De los cuatro enfoques que fundamentan la investigación, el pedagógico resulta el más significativo en el tema de estudio, ya que reconociendo a la pedagogía como la

ciencia que tiene por objeto de estudio la educación, para la investigación se analizan tres corrientes educativas que determinan la forma en que se organizan los procesos de enseñanza y aprendizaje: la didáctica tradicional, la tecnología educativa y la didáctica crítica.

Sin embargo por las características del tema de estudio la investigación se fundamentará únicamente en los principios de la Didáctica Crítica.

✓ **Didáctica Crítica**

En esta corriente educativa, se rechaza que el docente sea una especie de reproductor de información sino que le da la libertad suficiente al maestro para interpretar los planes de estudio, y se da la oportunidad de que la persona sea el constructor de su propio aprendizaje, han surgido corrientes educativas diferentes.

Según Pansza (1993) algunas de estas propuestas didácticas han dejado fuera intencionalmente el factor humano, las interrelaciones personales, el manejo de conflicto y la contradicción en el acto de aprender, promoviendo así una visión individualista del aprendizaje, es decir, contemplan “al grupo únicamente como objeto de enseñanza y no como sujeto de aprendizaje” (p. 182). Sin embargo, la didáctica crítica por tener al alumno como eje central de la enseñanza es la que sirve de fundamento para la investigación.

El rol del alumno se caracteriza por su rol protagónico, al construir sus esquemas y estructuras, procesa activamente la información y se apropia o reconstruye conocimientos. Además, el alumno es activo y lo manifiesta poniendo en práctica la manipulación, exploración, cuando descubre, inventa o incluso cuando lee o escucha y comprende la exposición de sus compañeros.

De acuerdo a lo anterior, es fundamental que el alumno participe de distintas actividades de aprendizaje con el fin de desarrollar sus competencias didácticas acorde a las características de sus aulas.

Respecto al docente, se debe partir del postulado referido a que su labor no es sólo la de transmitir o facilitar un ambiente de aprendizaje, sino de realmente organizarlo, ser un mediador entre el alumno y el conocimiento. Díaz y Hernández (2004), lo consideran un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento. El profesor es el mediador entre el alumno y lo que aún no puede manifestar a través de la solución de un problema, el conocimiento de tal o cual información o concepto y el desarrollo ciertas conductas, habilidades y conductas.

Así mismo, reconociendo la relevancia social de la profesión docente y su impacto en los alumnos, se debe reflexionar sobre el actuar del maestro, no con el fin de cumplir con un programa sino de propiciar en los alumnos la praxis pedagógica que les permita aplicar lo que aprenden en su vida diaria, cuando se enfrenten al campo laboral.

Respecto a la enseñanza, se reconoce que debe referir a un proceso en donde a partir de propósitos particulares de aprendizaje, el profesor, valiéndose de diversos instrumentos didácticos, crea un ambiente propicio para hacer intervenir activamente a los alumnos de manera individual o grupal, con el fin de facilitarles el camino para llegar al aprendizaje partiendo siempre de sus conocimientos y experiencias previas.

Por lo tanto la enseñanza es una actividad realizada conjuntamente mediante la interacción de tres elementos, un profesor, uno o varios alumnos y el objeto de conocimiento. En la didáctica crítica, este proceso se basa en las experiencias y conocimientos previos que el estudiante tiene, su etapa de madurez cognitiva y emotiva, además de sus intereses individuales; reconociendo el trabajo con diversas estrategias que orienten y faciliten el proceso de enseñanza.

De acuerdo a lo anterior, se debe promover que los maestros estén suficientemente preparados para que favorezcan un aprendizaje en los alumnos, y desarrollen un proceso de enseñanza enfocado hacia una construcción del conocimiento dejando de lado las formas de trabajo que llevaban a una memorización de conceptos o conocimientos, promoviendo la investigación para que por medio de los análisis que se realicen se logre que cada uno de los individuos haga un razonamiento y lleve a la vida diaria lo que ha aprendido.

Para el logro de lo anterior se necesita conocer a los estudiantes, sus aspiraciones, alcances, limitaciones entre otros, para como señala (Díaz Barriga,

2001:78) “orientar y guiar la actividad mental constructiva de los alumnos, a quienes proporcionará una ayuda pedagógica ajustada a su competencia”. Con ello se llegará aun nivel de metacognición, definiéndose ésta como el grado de conciencia o conocimiento de los individuos sobre sus formas de pensar (procesos y eventos cognoscitivos), los contenidos (estructuras) y la habilidad para controlar esos procesos con el fin de organizarlos, revisarlos y modificarlos en función de los progresos y los resultados del aprendizaje.

Por lo tanto, la investigación debe considerar que el aprendizaje sea significativo. González (1998) expone que el aprendizaje desde esta perspectiva, es comprendido como un proceso controlado por el alumno para resolver conflictos cognoscitivos interiores que con frecuencia se hacen presentes a través de la experiencia concreta, el discurso colaborativo y la reflexión. El aprendizaje se refleja en el desarrollo del alumno y siempre partirá de conocimientos y experiencias previas para posteriormente apropiarse de procesos posteriores.

De acuerdo a lo anterior, se reconoce la importancia que tiene un aprendizaje significativo; en el que es necesario que los maestros tomen en cuenta la forma en que los alumnos aprenden, debido a que con la experiencia que se tuvo dentro de la normal es notorio que muchos de los maestros no lo contemplan y el conocimiento sólo es brindado por los libros y por el maestro en el que muchas de las veces puede ser mal interpretado por los alumnos o que no es entendido.

Según Pansza (1993) los planes y programas de estudio deben someterse a revisiones continuas y también a actualizarse constantemente. En la didáctica crítica se da un mayor énfasis en el proceso que en el resultado; por lo tanto, será fundamental seleccionar las experiencias ideales para que el alumno realmente opere sobre el conocimiento y el maestro sea promotor del aprendizaje a través de una relación de ayuda.

De acuerdo a las características a considerar conforme a la didáctica crítica, Díaz y Hernández (2004:79) “la evaluación es una actividad que debe realizarse tomando en cuenta no sólo el aprendizaje de los alumnos, sino también las actividades de enseñanza que realiza el docente y su relación con dichos aprendizajes”.

Retomando las características de los elementos anteriores (alumno, docente, enseñanza, aprendizaje y evaluación), se considera la estrecha relación que existe entre la didáctica crítica y el enfoque por competencias, donde los individuos aprenden saberes para ponerlos en práctica en diversas de situaciones y contextos al no ser el aprendizaje lineal, sino que implica resolución de problemas. Se requiere de interacción con otros para apoyarse a aprender, logrando un desarrollo integral del individuo.

✓ **Enfoque por competencias**

Chomsky (1985), a partir de las teorías del lenguaje, instauro el concepto y define competencias como la capacidad y disposición para el desempeño y para la interpretación.

De esta manera es posible decir, que una competencia en la educación, es una convergencia de los comportamientos sociales, afectivos y las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una actividad o una tarea; que se traducen en lo que Delors (1994) denomina Pilares de la Educación: aprender a conocer; aprender a hacer; aprender a convivir y aprender a ser.

En la actualidad el Sistema Educativo Mexicano incluye en la Educación Básica el enfoque por competencias, el Plan de Estudios 2011, que en sus tres niveles de educación básica toma como eje el enfoque de competencias para la estructuración de un Marco Curricular Común. Ante esta situación tanto los docentes normalistas como las mismas estudiantes, demandan una formación basada en competencias a fin de resolver eficientemente los retos que les demanda la educación básica.

En este enfoque por competencias, conocer como se “aprende a aprender” será sin duda, uno de los objetivos más ambiciosos de la investigación, ya que equivale a ser capaz de realizar aprendizajes significativos por uno mismo, en una

amplia gama de situaciones y circunstancias, donde los docentes desarrollen su competencia para organizar su propia formación continua (Perrenoud 2009).

Es fundamental considerar el vínculo de la teoría con la práctica pues de nada sirve diseñar el currículo y sustentarlo en el enfoque de competencias, sino se comprenden los cambios que se requieren en la práctica docente.

Se proponen diferentes esquemas con una diversificación de situaciones de aprendizaje y evaluación que permitan al estudiante adoptar un papel activo de manera que pueda ejercer sus conocimientos, habilidades y conductas en situaciones en las que este conjunto de aprendizajes se combinen de distintas formas. Asimismo, no podrá separarse el saber, el saber hacer, el saber ser y el saber convivir, el esfuerzo quedará centrado en los resultados en los que ambos se integran.

Las competencias, no son potencialidades a desarrollar porque no son dadas por herencia ni se originan de manera congénita, sino que forman parte de la construcción persistente de cada persona, de su proyecto de vida, de lo que quiere realizar o edificar y de los compromisos que derivan del proyecto que va a realizar. La construcción de competencias debe relacionarse con una comunidad específica, es decir, desde los otros y con los otros (entorno social), respondiendo a las necesidades de los demás y de acuerdo con las metas, requerimientos y expectativas cambiantes de una sociedad abierta.

Según Perrenoud (2005), el enfoque por competencias remite a esa necesidad de innovación, dando importancia al proceso de aprendizaje, las exigencias del entorno y las necesidades que el estudiante percibe del mismo. Más que un orden de aprendizaje es necesario identificar una estrategia para allegarse la información, siempre en el plano de atender la solución de problemas o aspectos cotidianos; la educación en esta perspectiva es la vida misma.

Respecto al enfoque por competencias, es fundamental conocer también lo relacionado con las competencias docentes; de acuerdo a lo anterior Perrenoud (2009), expone las 10 Nuevas Competencias para enseñar.

✓ **10 Nuevas Competencias para enseñar**

Según Perrenoud (1996), decidir en la incertidumbre y actuar en la urgencia es una forma de caracterizar la experiencia de los profesores; sin embargo hoy en día, esto no es suficiente, la práctica docente exige una intervención a partir de las competencias del propio docente.

Así mismo, Perrenoud (2009) define competencia como “la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones” (p. 10), y considera cuatro aspectos fundamentales:

- Las competencias no son en si mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan e integran tales recursos

- Esta movilización sólo resulta pertinente en situación y cada situación es única, aunque se puedan relacionar con otras ya conocidas
- El ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas sostenidas por esquemas de pensamiento, los cuales permiten realizar una acción adaptada a cada situación.
- Las competencias profesionales se crean, en formación, pero también en la vida cotidiana de la práctica y las situaciones de trabajo.

De acuerdo a lo anterior, Perrenoud (2009), propone 10 competencias que debe desarrollar todo docente:

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje: refiere a la competencia de saber poner en acto situaciones de aprendizajes abiertas, que partiendo de los intereses de los alumnos les implique búsqueda y resolución de problemas. A su vez, esta competencia refiere a competencias más específicas: Conocer a través de una disciplina determinada, los contenidos que hay que enseñar y su traducción en objetivos de aprendizaje; trabajar a partir de las representaciones de los alumnos; trabajar a partir de los errores y los obstáculos en el aprendizaje; construir y planificar dispositivos y secuencias didácticas; implicar a los alumnos en actividades de investigación, en proyectos de conocimiento.

2. Gestionar la progresión de los aprendizajes: el docente ha de tener la capacidad de saber regular las situaciones de aprendizaje, ajustándose a las posibilidades del grupo; así como tener una visión longitudinal de los objetivos de la enseñanza a fin de superar la visión limitada de un solo ciclo escolar.

Esta competencia considera a su vez las siguientes competencias específicas: Concebir y hacer frente a situaciones-problema ajustadas al nivel y a las posibilidades de los alumnos; adquirir una visión longitudinal de los objetivos de la enseñanza; establecer vínculos con las teorías que sostienen las actividades de aprendizaje; observar y evaluar a los alumnos en situaciones de aprendizaje según un enfoque formativo; establecer controles periódicos de competencias y tomar decisiones de progresión

3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación: consiste en asumir la heterogeneidad del grupo. Implica el saber crear las condiciones de cooperación necesarias en las que se ponen en juego determinados valores y actitudes, como la tolerancia y el respeto. Así mismo, refiere a las siguientes competencias específicas: Hacer frente a la heterogeneidad en el mismo grupo-clase; compartimentar, extender la gestión de la clase a un espacio más amplio; practicar un apoyo integrado, trabajar con los alumnos con grandes dificultades; desarrollar la cooperación entre alumnos y ciertas formas simples de enseñanza mutua.

4. Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo: Considera estimular y mantener el deseo de saber y la decisión de aprender y desarrollar en los alumnos

su capacidad de autoevaluación. Esta competencia considera las siguientes competencias específicas: Fomentar el deseo de aprender, explicitar su relación con el conocimiento, el sentido del trabajo escolar, y desarrollar la capacidad de autoevaluación del alumnado; instituir y hacer funcionar un consejo de alumnos (consejo de clase o de centro) y negociar con ellos varios tipos de reglas y de acuerdos; ofrecer actividades de formación opcionales, “a la carta”; favorecer la definición de un proyecto personal del alumno

5. Trabajar en equipo: Implica saber adoptar el rol de líder para dirigir las reuniones e impulsar y mantener el equipo. Implica las siguientes competencias específicas: Elaborar un proyecto de equipo, de representaciones comunes; impulsar un grupo de trabajo, dirigir reuniones; formar y renovar el equipo pedagógico; afrontar y analizar conjuntamente situaciones complejas, prácticas y problemas profesionales; hacer frente a crisis o conflictos entre personas.

6. Participar en la gestión de la escuela: supone abrirse hacia la comunidad educativa en su conjunto, administrar los recursos de la escuela, coordinar y organizar las posibilidades del componente humano de la comunidad educativa, y elaborar y negociar un proyecto institucional.

Así mismo, considera las siguientes competencias específicas: Elaborar, negociar un proyecto institucional; administrar los recursos del centro; coordinar, fomentar una escuela con todos los componentes; organizar y hacer evolucionar, en el mismo centro, la participación de los alumnos

7. Informar e implicar a los padres: Ser competente en este espacio de diálogo es saber conceder un papel más activo a los padres; saber construir un espacio de colaboración. Refiere a las siguientes competencias específicas: Favorecer reuniones informativas y de debate; dirigir las reuniones; implicar a los padres en la valorización de la construcción de los conocimientos.

8. Utilizar las nuevas tecnologías: refiere al saber técnico y didáctico de utilizar los recursos didácticos de los programas informáticos y de multimedia. El éxito de éstos dependerá de la competencia del profesor en utilizar lo que la cultura tecnológica actual nos ofrece para ponerlo al servicio de la enseñanza.

Implica las siguientes competencias específicas: Utilizar los programas de edición de textos; explotar los potenciales didácticos de programas en relación con los objetivos de los dominios de enseñanza; comunicarse a distancia a través de la telemática; utilizar los instrumentos multimedia en la enseñanza

9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión: esta competencia, considera prevenir la violencia en la escuela y en la ciudad, la luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales; saber desarrollar el sentido de la responsabilidad, la solidaridad, el sentimiento de justicia y saber gestionar las reglas de la vida en común.

Esta competencia considera las siguientes competencias específicas: Prevenir la violencia en la escuela o en la ciudad; luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales; participar en la creación de reglas de vida común referentes a las reglas de la disciplina en el centro, las sanciones, la apreciación de la conducta; analizar la relación pedagógica, la autoridad, la comunicación en clase; desarrollar el sentido de la responsabilidad, la solidaridad, el sentimiento de justicia.

10. Organizar la propia formación continua: propone una modalidad de autoformación. Es la capacidad de saber elegir la formación que se desea ante la oferta institucional, saber negociar y desarrollar un proyecto de formación común.

Considera las siguientes competencias específicas: Saber explicitar las propias prácticas; establecer un control de competencias y un programa personal de formación continua propios; negociar un proyecto de formación común con los compañeros; implicarse en las tareas a nivel general de la enseñanza o del sistema educativo; aceptar y participar en la formación de los compañeros.

✓ **11 ideas claves sobre cómo aprender y enseñar competencias.**

Así mismo, además de estas 10 competencias, al pretender desarrollar un trabajo basado en el enfoque por competencias, la investigación debe orientarse a partir de las 11 ideas claves expuestas por Zabala, sobre cómo aprender y enseñar competencias.

De acuerdo a lo anterior, Zabala (2007), explica que el término competencia nace como respuesta a las limitaciones de la enseñanza tradicional. Para ello, ponen la competencia en relación con los saberes, el sistema escolar y educativo y la necesidad de articular propuestas formativas acordes con las necesidades individuales y sociales. Expone que las competencias son la actuación eficiente en un contexto determinado, enfatizando el carácter dinámico de la misma a partir de la actuación competente. En esa alusión a actuación competente el contexto toma el rol clave en la competencia.

Así mismo, explica que los fines de la educación en competencias son el pleno desarrollo de la persona, lo que supone evidenciar, que las competencias a desarrollar trascienden al terreno profesional y afecta a la vida plena de la persona.

El aprendizaje de las competencias es siempre funcional. Su vinculación al contexto y la necesidad de la acción implica un planteamiento metodológico múltiple y variado. Enseñar competencias comporta partir de situaciones y problemas reales. De acuerdo con Zabala (2007), se plantean diferentes criterios para enseñar competencias desde diferentes perspectivas: significatividad que deben tener los aprendizajes, complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, carácter procedimental del proceso educativo, consideración de los distintos elementos que conforman la competencia.

Así mismo, se reconoce también que las disciplinas no son suficientes para aprender competencias. En los procesos de enseñanza y aprendizaje, asumir las competencias supone trascender de las disciplinas, un elemento muy enraizado en los procesos educativos, especialmente en los formales.

Considerando los elementos descritos en la fundamentación pedagógica, se pretende fundamentar la investigación a fin de profundizar el conocimiento de la práctica de los formadores de docentes y el desarrollo de las competencias necesarias para organizar el proceso del que enseña y del que aprende, considerando un proceso teórico metodológico y criterios de evaluación, reflejado en la práctica en 3 niveles fundamentales: el aula, la institución y sociedad.

Además del fundamento que estos cuatro enfoques dan al tema de estudio, para orientar y sustentar la investigación es necesario conocer la perspectiva teórica en relación a los siguientes elementos:

✓ **Didáctica**

Según Carrasco (2004), la didáctica refiere a la idea de enseñar. Etimológicamente, la didáctica del griego didaskein, "enseñar, instruir, explicar" es la disciplina científica pedagógica que tiene como objeto de estudio los procesos y elementos existentes en la enseñanza y el aprendizaje. Es, por tanto, la parte de la pedagogía que se ocupa de las técnicas y métodos de enseñanza, destinados a plasmar en la realidad las pautas de las teorías pedagógicas.

Sin embargo, Carrasco (2004), explica que la didáctica no está limitada a explicar lo que es la enseñanza, sino que indica cómo actuar en ella mediante normas que orienten la acción de enseñar para alcanzar determinados objetivos. Está vinculada con otras disciplinas pedagógicas como, por ejemplo, la organización escolar y la orientación educativa, la didáctica pretende fundamentar y regular los procesos de enseñanza y aprendizaje.

De acuerdo a lo anterior, según Carrasco (2004), los componentes que actúan en el acto didáctico son: El docente o profesor, el discente o estudiante, el contexto social del aprendizaje y el currículo escolar (objetivos, contenidos, metodología y evaluación).

Por lo tanto, al hablar de competencias didácticas, según Jannaert (2003), se refieren a la habilidad del docente para establecer una relación didáctica, esto es construir un conjunto de relaciones sociales entre él y sus estudiantes en la perspectiva de realizar un acción delimitada cuya finalidad es provocar cambios en ellos.

Al considerar en el tema de investigación las competencias didácticas de los formadores de docentes, se debe reconocer que éstas estarán encaminadas a la forma de organizar tanto el proceso de enseñanza como de aprendizaje.

✓ **Formadores de Docentes**

En la investigación resulta fundamental hacer referencia a los formadores de docentes, que de acuerdo con Arredondo (2005), refieren a los académicos encargados de formar a otros docentes o profesionales de la educación, de manera inicial, continua o permanente.

Así mismo, Arredondo (2005), explica que los formadores de docentes generalmente laboran para instituciones públicas y privadas, la SEP (2003), reconoce como instituciones formadoras y actualizadoras de docentes a las Escuelas Normales, la Universidad Pedagógica Nacional y sus unidades, a los Centros de Actualización del Magisterio, a los Centros de Maestros y a los asesores del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (Pronap). Tan sólo en las Escuelas Normales, la SEP registra cerca de 17 mil formadores de formadores

De acuerdo al anterior, al hablar de formadores de docentes, se reconoce que una de las principales problemáticas que caracteriza este gremio, es la formación académica y profesional del personal académico de las escuelas normales. La SEP (2003), señala que este sector del profesorado carece del perfil profesional requerido, de las formas de organización académicas congruentes con la misión que se les ha confiado y que sus centros de trabajo no han logrado consolidarse como auténticas instituciones de educación superior.

La Ley General de Educación (2003), plantea la constitución de un sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional de los maestros de educación básica, y en su artículo 20 señala como finalidades del Sistema la formación con nivel licenciatura de los maestros de educación básica. Sin embargo, no hay en este ordenamiento, ni en los documentos en los que se sustenta, una mención a las condiciones de los académicos que harían posible la formación inicial, la actualización y la superación profesional, el desarrollo de la investigación y la difusión de la cultura educativa.

Al no haber un currículo específico para los formadores de docentes, ni personal capacitado, Lucio (2001), expone que se tiene que recurrir a docentes formados por su experiencia, o con estudios de posgrado, pues supone contar con los elementos necesarios para guiar en la formación. Sin embargo, es cierto que en las escuelas normales se encuentra personal docente con condiciones profesionales diversas. Ante esta situación se requieren otros mecanismos de formación continua que permita diseñar estrategias específicas para la discusión de las diversas concepciones que le han dado sentido a la formación docente, además de una revisión de los perfiles profesionales

Por lo tanto, debe considerarse la conformación del personal académico a partir de un examen de oposición, la anulación de las plazas vitalicias y un sistema de evaluación permanente y continuo que considere evaluar la forma de contratación del personal académico, el tiempo que destinan a estas instituciones y el perfil que los define como formadores de formadores.

✓ **Formación docente**

Respecto a la formación de profesores de educación básica, ésta es identificada históricamente como tarea del estado, y como uno de los campos más atendidos por la política educativa, por la trascendencia que representa.

Sin embargo, en la formación docente se reconoce que las prácticas pedagógicas que se le demandan al estudiante en formación, no siempre corresponden con las del ejercicio real de la práctica futura. Según Ávila (2007), la práctica docente que realizan los formadores de formadores es generalmente contradictoria: por un lado trata de formar estudiantes críticos y creativos, y por el otro, da los lineamientos para el pensar y el hacer.

Esta doble situación lleva a los profesores a realizar una serie de actividades desde sus referentes teóricos y empíricos, sin involucrar a los estudiantes en sus procesos de formación. Esta problemática no se presenta sólo en el aula, sino también a nivel de institución y profesores.

✓ **Perfil de ingreso**

En el tema de investigación se reconoce que la formación profesional de los estudiantes normalistas debe iniciar con el establecimiento de un perfil de ingreso a las Escuelas Normales, que de acuerdo con Ruiz (2007), debe considerar: la vocación del estudiante que indique la existencia de preferencias por la enseñanza;

el dominio de habilidades lingüísticas; estar bien informados en las disciplinas del conocimiento; mostrar capacidad para relacionar sus saberes con las vidas de los alumnos; comprender a las personas, convivir con ellas e identificar sus necesidades.

✓ **Perfil de egreso**

La Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), en la Reforma Curricular 2011 para Escuelas Normales, establece un nuevo perfil de egreso constituido por los siguientes elementos: los ámbitos, que se entienden como las esferas de la profesionalidad docente; las competencias, como el conjunto saberes que debe desarrollar un profesor de educación primaria, preescolar, para enfrentar los retos que la sociedad y el campo profesional le demanda; y unidades de competencia que facilitan el desarrollo y consolidación de aprendizajes

A continuación se exponen los seis ámbitos que conforman el perfil de egreso, así como las competencias que los componen:

- **Ámbito 1. Planeación del aprendizaje:** considera competencias como “Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco de los planes y programas de educación básica”.

- **Ámbito 2. Organización del ambiente en el aula:** “Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores en los alumnos”, y “Usa las TIC como herramienta de enseñanza y aprendizaje”.
- **Ámbito 3. Evaluación educativa:** “Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa”.
- **Ámbito 4. Promoción del aprendizaje de todos los alumnos:** “Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación”.
- **Ámbito 5. Compromisos y responsabilidad con la profesión:** “Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional”, y “Utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación”.
- **Ámbito 6. Vinculación con la institución y el entorno:** “Interviene de manera colaborativa con la comunidad escolar, padres de familia, autoridades y docentes, en la toma de decisiones y en el desarrollo de alternativas de solución a problemáticas socioeducativas”

De acuerdo a los ámbitos anteriores, resulta fundamental que al interior de la Escuela Normal de Aguascalientes, existan profesores competentes para promover la formación profesional de los estudiantes normalistas, quienes a su vez enfrentaran

la responsabilidad de un grupo de alumnos, ya que para el logro de estas competencias profesionales y sus unidades de competencia se requieren saberes de tipo factual, conceptual, procedimental y actitudinal, que hacen referencia al rasgo de integralidad con el que cuentan las competencias.

2.3 Identificación y desarrollo de categorías conceptuales

Como parte de la investigación a continuación se establecen las categorías teóricas conceptuales que permiten orientar y fundamentar el tema de estudio a fin de evitar ambigüedad en los términos utilizados,

Al hacer referencia a los sujetos de estudio, es fundamental conceptualizar al formador de docentes como **Ser humano**, que desde la perspectiva filosófica difiere del concepto de **Hombre** que biológicamente lo describe como todo aquel individuo engendrados por una pareja de humanos, macho y hembra. Se es hombre por una razón genética.

De acuerdo a lo anterior, el **Ser Humano** según Kant (520) es el individuo que tiene conciencia de sí mismo, capacidad de pensar y actuar con libertad, sentido del bien y del mal. Este conjunto de facultades son las que configuran al ser humano como algo distinto de los animales y del resto de seres del mundo natural.

El **Ser Humano** tendrá que adquirir las habilidades y comportamientos propios de la persona, que fundamentalmente son: la conciencia de sí mismo, la racionalidad

y el sentido del bien y del mal. De acuerdo con Kant (1785), el **ser Humano** es, pues, un individuo humano, pero considerado como sujeto autoconsciente, racional y moral, a la vez que único (diferente de todos los demás) y uno (a través de toda sus modificaciones).

Por el contexto educativo en que se desarrolla la investigación resulta fundamental conceptualizar también a que refiere **Docencia**. Según Aebli (2002), no existe una única definición de la profesión docente, por tratarse de un concepto socialmente construido, que varía en el marco de las relaciones con las condiciones sociales e históricas de su empleo.

Para Ávila (1998), **la docencia** se inscribe dentro del campo educativo como actividad que promueve conocimientos, que sitúa al docente como factor especial, tanto con referencia a los conocimientos mismos, como con respecto a las condiciones específicas en que éstos son producidos. Así mismo, subraya con frecuencia que la relación pedagógica se establece alrededor de y con referencia a los saberes.

Al respecto Campuzano (1999), explica que **la docencia** es una actividad estrechamente ligada con la investigación, pues el profesional de la educación en general, se está desarrollando en embrión en la misma práctica docente que ha vivido como estudiante. Así mismo, señala que toda actividad docente requiere tanto de un dominio de la disciplina como de una actitud frente al mundo y de un uso pertinente y crítico del saber.

Para Peña (2004), la **docencia** de hoy, implica transmitir conocimientos, recrearlos o enriquecerlos ante el devenir histórico, que se convierte en un reto y en un compromiso de todo profesor. Para que esta labor sea provechosa y trascendente según Peña, el maestro mantiene en el aire preguntas como las siguientes: “¿quién es el sujeto al que va a formar; cómo y para qué se va a comunicar con él; en qué medida compartirán y lograrán emprender el camino del aprendizaje juntos; cuáles serán las tareas y los compromisos que ambos asumirán en el quehacer cotidiano del aula?” (2004:47)

Por lo tanto, **la docencia** es, pues, parte importante de ese proceso de construcción y acumulación de saberes, implica un proceso de enseñanza durante el cual los actores no son siempre totalmente conscientes de por qué y de cómo lo hacen, del proceso mismo por el que conocen e intentan descifrar la realidad.

En el tema de estudio, la responsabilidad de la docencia y por ende el proceso de enseñanza, está a cargo de los **Formadores de docentes**, que de acuerdo con Arredondo (2005), refieren a los académicos encargados de formar a otros docentes o profesionales de la educación, de manera inicial, continua o permanente.

Así mismo, respecto a los formadores de docentes, la investigación alude a las **Competencias Didácticas**, que desde el punto de vista de Aebli (2002), la competencia didáctica de un docente, implica que conoce el desarrollo de los procesos de aprendizaje, tanto teórica, como prácticamente; que posee una

sensibilidad para captar la secuencia de las fases necesarias de este proceso; y que es capaz de promover la transferencia de contenidos y la aplicación de lo aprendido a situaciones nuevas.

Según Herbart (2001), la **competencia didáctica** de un profesor refiere “a los contenidos de la enseñanza en su aspecto intelectual, afectivo y de valores, y su vivencia convincente ante los alumnos” (p. 87). Así mismo, debe considerar que a través de los medios básicos sea capaz de entrar en contacto con los alumnos y con la materia de enseñanza; un profesor que posea una profunda e inmediata comprensión del curso y de los procesos de aprendizaje.

Por lo tanto, el hablar de **competencias didácticas** en el tema de investigación, implica en el docente la mejora en la forma de organizar el proceso del que enseña y del que aprende, considerando un proceso teórico metodológico, contextualizado en la complejidad de la práctica educativa y enfocando su análisis en tres niveles fundamentales: aula, institución y sociedad.

Así mismo, considera la responsabilidad de los docentes para transformar su práctica educativa, impactando no sólo en su aula de clases, sino en la formación de los futuros docentes.

Respecto a los alumnos, el tema de investigación hace referencia a los **Estudiantes normalistas**, término que se utiliza para denominar a los alumnos de las Escuelas normales, egresados de bachillerato y que cursan una licenciatura en

Educación Primario o Preescolar a fin de desenvolverse como docentes de Educación Básica.

De acuerdo a lo anterior, se requiere establecer un concepto claro sobre las **Escuelas Normales** que refieren a las instituciones que tienen como función sustantiva la formación, la profesionalización, la actualización y la capacitación de docentes que se encuentran en servicio.

Según Calvo (1984), la escuela normal es una institución educacional encargada de la formación de profesores y su propósito es establecer las normas de enseñanza. El origen del término escuela normal es de comienzos del siglo XIX del francés école normale entendiéndose como “escuela modelo”. Como indica el decreto del 30 de octubre de 1794 impulsado por Dominique-Joseph Garat en base a una iniciativa de Joseph Lakanal y el Comité de Instrucción Pública de la Convención Nacional.

El concepto francés de école normale era el de suministrar una escuela modelo con aulas modelo para enseñar prácticas modelo de pedagogía o instrucción a sus estudiantes-profesores. Para llevar a cabo esto debía proveer un modelo, el cual los futuros profesores pudieran observar y practicar la enseñanza con niños.

Respecto a la preparación de los alumnos, el tema de estudio refiere a la **Formación profesional**, término empleado según Eranza “para designar a quien tiene un alto al nivel de dominio de su actividad” (2006:119), es decir, que sea capaz

de ejercerla con el máximo de conocimiento de sus fundamentos teóricos y de destreza en el manejo de sus habilidades y sus técnicas.

Para Pineda (2002, citado por Badia, 2006) la formación profesional “permite la adquisición de conocimientos específicos para el ámbito profesional y que permite aumentar, desarrollar y fortalecer todas aquellas habilidades necesarias para mejorar la tarea diaria y competir en el campo profesional” (p. 332)

En este sentido, Dena (1997) considera que la **formación profesional** “puede ser lograda a través de actividades de formación, mientras que la otra acepción implica condiciones laborales que están fuera del alcance de los programas de formación. Implica haber alcanzado el más alto nivel de formación en esta actividad” (p. 234).

De acuerdo a lo anterior, **la formación profesional** en el tema de estudio refiere a que los estudiantes normalistas cuenten con una formación integral que les permita poner en juego sus competencias docentes para que mediante la praxis pedagógica transformen la compleja realidad educativa, política, económica y social que viven los estudiantes de educación básica.

2.4 Sujetos intervinientes

En el tema de investigación los principales sujetos intervinientes son los formadores de docentes y los alumnos normalistas, por lo que resulta fundamental definir sus características psicológicas, sociológicas y pedagógicas a fin de definir cómo son y cómo actúan cada uno de ellos.

- **2.4.1 Formadores de docentes**

Respecto a los formadores de docentes de la Escuela Normal de Aguascalientes, tienen un promedio de edad de 40 a 45 años, por lo que se ubican en la edad adulta.

Distintos autores dedicados al estudio de esta etapa coinciden en afirmar que la definición de la adultez debe ser planteada en relación a los roles sociales que las personas adultas cumplen y no sólo en términos de edad o maduración psico-física; donde la adultez tiene tres acontecimientos vitales que la caracterizan: el matrimonio, el trabajo y la paternidad, y no tanto por características biológicas.

De acuerdo a lo anterior, Cornachione (2006), explica que la adultez resulta un periodo muy extenso del ciclo vital, ya que engloba las personas comprendidas de los 20 a 65 años aproximadamente.

Así mismo, Papalia y Olds (1997), consideran que la edad del adulto se extiende a partir de los veinte años y establecen tres tipos de adultez: Edad Adulta

Temprana entre los 20 y 40 años; Edad Adulta Intermedia, de los 40 a los 65 años; y Edad Adulta Tardía, después de los 65 años de edad. Por lo que los formadores de docentes se ubican en la Edad adulta intermedia que se identifica por las siguientes características:

✓ **Características psicológicas**

Según Cornachione (2006), los adultos se caracterizan por:

- Pretende y desarrolla una vida autónoma en lo económico y en lo social.
- Puede y desea compartir una confianza mutua con quienes quieren regular los ciclos de trabajo, recreación y procreación
- Posee un concepto de sí mismo, es capaz de tomar decisiones y autodirigirse.
- Juega un papel social, que conlleva responsabilidades económicas y cívicas.
- Forma parte de la población económicamente activa y es productivo.
- Actúa independientemente en sus múltiples manifestaciones de la vida.
- Su inteligencia sustituye a la instintividad.
- Se preocupa por el Saber y requiere del Saber hacer y el Saber ser.
- Tiene la capacidad y fuerza ética para cumplir sus compromisos.

✓ **Características sociológicas**

Según la Universidad Católica del Oriente (2010), la adultez media es una etapa de la vida en la que la socialización es básica, ya que el sujeto pasa de una existencia sin responsabilidades a formar una familia, con todo lo que ello supone, además de

unas exigencias de horario de trabajo debidas a su nueva actividad laboral. Este es un cambio de obligaciones y deberes, en la estructura de una nueva vida.

De acuerdo a lo anterior, todos los cambios que se producen en la edad adulta indican que los aspectos sociales son la clave de la madurez. El sujeto irá actuando en cada momento según las exigencias que determinan los roles y estatus sobre los que va pasando.

➤ **Relación Social- familiar**

La principal característica es el matrimonio, donde Silvestre (1996) afirma que existe un reforzamiento de la pareja en la edad adulta, producto de la libertad que otorga el alejamiento de los hijos, un aumento en la intimidad y una valoración de la relación.

Así mismo, esta etapa implica vínculos de paternidad, que según Hofmann (1996), pueden ser variados de acuerdo a la etapa en que se encuentre la familia dentro de su ciclo. Los padres con hijos pequeños de clase media se abocan a ellos. Los padres de adolescentes sufren conflictos familiares esporádicos, el síndrome del nido vacío se presenta en las madres cuyos hijos han abandonado el hogar.

➤ **Relación Social-educativa**

Las relaciones sociales educativas, se centran en el ámbito laboral, en esta edad, se llega a la llamada etapa de mantenimiento (Super, 1962), en la que disminuye la

tendencia a aventurarse laboralmente, prefiriéndose la seguridad que otorgan las áreas conocidas y en las que mejor se ha desempeñado.

Así mismo, Super (1962), considera que puede ser un período de satisfacción o frustración, dependiendo de la existencia de un establecimiento afortunado o desafortunado. En ambos casos, existe un conflicto de valores entre seguir esforzándose y la opción de descansar y disfrutar de lo que se ha logrado, trabajando sólo para conservarlo.

➤ **Relación Social- iguales**

Dentro de las relaciones sociales en la etapa adulta, el adulto también se comunica con personas en forma anecdótica y ocasional; tiene relaciones profesionales, pertenece a asociaciones culturales, deportivas, intelectuales o religiosas. Es el momento de las grandes relaciones de amistad. Se potencian las relaciones familiares y, sobre todo, las relaciones íntimas entre los esposos.

✓ **Características pedagógicas**

En cuanto al desarrollo intelectual en la edad adulta, interesa el estudio de las habilidades verbales, un aspecto de inteligencia cristalizada, que se incrementa en la madurez. Así, como todo lo relacionado con la capacidad de resolver problemas nuevos, como tareas de relaciones espaciales, aspecto de la inteligencia fluida.

Mientras la inteligencia fluida (habilidad de manejar nuevo material o situaciones) disminuye durante la edad adulta, la inteligencia cristalizada (habilidad de solucionar problemas con el procesamiento automático de información a menudo se incrementa durante la edad intermedia. Las habilidades verbales ascienden, especialmente entre la gente que utiliza sus capacidades intelectuales regularmente.

Piaget caracterizaba el uso de la lógica formal como el nivel de pensamiento más alto en la persona, pero el pensamiento maduro es más complejo y dirige una llamada de atención hacia otros aspectos. Cuando la gente centra sus energías intelectuales en solucionar problemas reales, aprende a aceptar la contradicción, la imperfección y la concesión como parte de la vida adulta.

Según Cornachione (2006), normalmente, en esta época de la vida, la mayoría de las personas ya cuentan con un nivel de estudios estable. No obstante que la experiencia de la vida ayuda bastante a estos adultos, son a menudo más ansiosos y menos confiados. Así mismo, tienen una serie de problemas prácticos que la mayoría de los estudiantes más jóvenes no tienen.

En esta etapa, se considera al adulto como alguien que enseña, educa o instituye, así como buen aprendiz. Necesita sentirse útil y la madurez requiere la guía y el aliento de aquello que ha producido y que debe cuidar

- **2.4.2 Estudiantes Normalistas**

Los estudiantes de la Escuela Normal de Aguascalientes, tienen una edad promedio de 18 a 22 años, por lo que se ubican en una etapa juvenil, entendida según Cheix (2009) como el período comprendido entre 12 y 23 años aproximadamente, y que se caracteriza por importantes cambios que se producen a nivel fisiológico, psicológico, afectivo, intelectual y social cuyo conjunto conforman la identidad juvenil de género. Esta supone la integración de variables comportamentales, maduración fisiológica para la reproducción, ciclo de respuesta sexual y reestructuración de la identidad sexual, esquema corporal, imagen y autoconcepto.

Sin embargo, Aguirre (1994) considera preciso señalar que la edad es una variable derivada y no determinante, pues es muy difícil poder generalizar edades estándar de inicio y culminación de las etapas juveniles que se expresa en las clasificaciones tan variadas que hacen los diferentes autores. Los rasgos esenciales y los límites de la edad juvenil sólo pueden determinarse partiendo de criterios sobre la sociedad histórico-concreta en que el joven se desarrolla.

- ✓ **Características psicológicas**

Las relaciones que se establecen entre la edad y las características psicológicas no implican una relación causal; dado que los sujetos tienen determinadas características no por la edad aisladamente, sino por su interrelación con otras variables; y existe una edad cronológica contada a partir del nacimiento, también existe una edad social cuyo significado sólo es explicable en su contexto.

En sus características psicológicas, se reconocen los siguientes cambios:

- La reflexión sobre sí mismo, que significa un cambio de orientación de la realidad externa a la interna, el mundo interno es tema de reflexión y análisis.
- Comienzan a diferenciar entre lo posible y lo real, de forma más crítica.
- El desarrollo de sus habilidades metacognitivas trae consigo un mayor interés en las demás personas y lo que éstas puedan opinar acerca de él.
- Los sentimientos contradictorios son el centro de la vida afectiva del joven
- Surgen sentimientos como el amor heterosexual y la amistad cuya base es la intimidad, y la búsqueda del “otro yo”.
- El centro de la preocupación se va trasladando del presente al futuro
- Las motivaciones, impulsos y sentimientos se deben integrar en una totalidad de sentido, en un plan de vida.
- Se debe lograr la racionalidad de la conducta adaptativa producto de la consolidación del pensamiento hipotético-deductivo, que le permitirá enfrentar y encontrar soluciones a los conflictos y problemas que se viven.
- Se espera que el joven construya una escala de valores propia, producto de una autonomía crítica.

✓ **Características sociológicas**

Según Álvarez (2007), son las características sociológicas que definen esta etapa:

- El joven debe precisar las relaciones con su familia en términos de independencia y autonomía
- Se espera que el joven elabore un plan de vida realista o la elección de un trabajo que permita independencia y autonomía económica, afectiva y moral.
- El joven se adapta a la sociedad a la que pertenece al adoptar roles de adulto.
- El joven logra independencia frente al grupo de pares y familia que le permita una vida auto-dirigida

De acuerdo a lo anterior, las características sociales de los jóvenes en esta etapa se definen a continuación a partir de tres rubros: relación social-familiar, relación social-educativa y relación social-iguales:

- **Relación Social- familiar**

Durante esta etapa, la relación de los jóvenes con sus familias se caracteriza por la modificación de su relación y actitudes hacia sus padres. Según Aguirre (1994), los jóvenes se desprenden en mayor medida de sus padres y aspiran a la autodependencia y autodeterminación.

Según Douvan y Adelson (1966, citados por Aguirre, 1994), esta independencia y autonomía de manifiesta en tres formas de comportamiento:

- **La autonomía emocional:** grado en que el joven se deslinda de los vínculos infantiles-adolescentes que lo unen a sus padres.
- **La autonomía de conducta:** grado en que los jóvenes suelen actuar y decidir por si mismos.
- **La autonomía de valores morales:** grado en que los jóvenes son capaces de regirse por sus propios criterios morales

Así mismo, Aguirre (1994), explica que la facilidad o dificultad en la adquisición de la independencia y autonomía de los jóvenes parece estar relaciona con el modelo de ejercer los padres la autoridad en el hogar. De acuerdo a lo anterior, Elder (1972), definió siete estilos diferentes de crianza:

- Autocrático: no permite al hijo expresar sus opiniones personales, ni tomar el mando o iniciativa en el gobierno de si mismo
- Autoritario: Permiten al hijo opinar sobre las posibles soluciones a sus problemas sin embargo ellos deciden conforme a sus juicios.
- Democrático: los adolescentes participan libremente en el análisis de su conducta, pero la decisión final tiene que ser aprobada por los padres
- Igualitario: Padres e hijos participan en igual medida en la toma de decisiones
- Permisivo: El adolescente participa de modo más activo e influyente que los padres

- Laissez faire: El hijo tiene la facultad de acatar o desacatar los deseos de los padres al tomar sus decisiones
- Indiferentes: Supone una completa indiferencia por parte de los padres.

- **Relación Social-Educativa**

Según Aguirre (1994), la escuela como agente socializador en la juventud, tiene una función renovadora de las estructuras sociales y contribuye a la movilidad y cambio social. Los profesores son, o pueden ser, modelos significativos y diversificados para los jóvenes.

Así mismo, la escuela permite a los jóvenes vivir los valores de una sociedad como la actual: El logro o éxito personal, el trabajo duro, la valoración de las cosas, el desarrollo de buenas relaciones personales y el trabajo en equipo. Según Escamez (1992), la escuela promueve la educación en la democracia, que implica que el joven aprende a desarrollar su personal punto de vista al mismo tiempo que considera el punto de vista de los otros, coordina las diferentes interpretaciones y aprende la práctica de la comunicación con los demás.

Los profesores equilibrados y democráticos dejarán sentir su influencia en la forma de pensar y actuar del joven. De acuerdo con Álvarez (2010) aquellos que adopten posturas excesivamente rígidas e inflexibles serán criticados con dureza y oposición

- **Relación Social-iguales**

Según Hartup (1983), es a partir de los años 70's aparecen estudios más cualitativos que comparan la importancia de los grupos de iguales, como contexto socializador, con el grupo familiar.

De acuerdo con Aguirre (1994), el grupo de iguales refiere a un grupo de miembros que generalmente tiene las siguientes características:

- Tiene la misma o similar edad, y no suelen pertenecer a la misma familia
- Son considerados iguales desde fuera, aunque existen diferencias entre ellos
- Su estructura grupal y social es reducida y no siempre está institucionalizada
- Posee pautas, valores, normas, cultura y símbolos propios y diferenciados

Así mismo, Díaz (1991, citado por Aguirre 1994), afirma que en el grupo de iguales se realiza un insustituible y diversificado aprendizaje social.

Uno de los cambios significativos es la lucha por la autonomía, por el derecho a elegir sus propios caminos. En esta lucha por conquistar su autonomía se enfrenta a figuras antes indiscutibles como los padres y maestros y se enfrentará mucho más si sus caminos y sus metas no son las previstas por el estatus quo. La lucha por la autonomía es la lucha por la identidad, y puede traducirse en conformidad o rebelión, si se opta por lo primero el sujeto se resignará a aceptar lo que otros esperan de él, y si se opta por la rebelión el sujeto tratará de construir una identidad propia.

✓ **Características pedagógicas**

Desde el punto de vista pedagógico, se producen grandes cambios intelectuales. La teoría genética de Piaget determina que en la adolescencia a partir de los 12 años se adquiere y se consolida el pensamiento de carácter abstracto, aquel que trabaja con operaciones lógico-formales y que permite la resolución de problemas complejos.

Este tipo de pensamiento significa capacidad de razonamiento de formulación de hipótesis, de comprobación sistemática de las mismas, de argumentación, reflexión, análisis y exploración de las variables que intervienen en los fenómenos

Así mismo, afirma que investigaciones posteriores a Piaget han puesto de manifiesto que la capacidad de los jóvenes para utilizar el pensamiento abstracto y resolver problemas no sólo está relacionada con la edad, sino también de los conocimientos previos que se tienen sobre la materia y la estimulación social.

La característica más general del alumno en esta etapa es que no razona sólo “lo posible”, lo que exige que el razonamiento sea puramente verbal. Para Vigotsky, en esta etapa el lenguaje ocupa el lugar más importante, ya que permite la expresión del aprendizaje en términos verbales.

Así mismo, Álvarez (2010), explica que en esta etapa la influencia educativa, es uno de los pilares básicos en los que se asienta el desarrollo evolutivo de la persona. La vinculación activa, responsable y crítica del adolescente al medio escolar, familiar y social son estímulos y fuentes de aprendizaje.

De acuerdo a lo anterior, teniendo en cuenta el desarrollo psicológico del joven, Álvarez (2010) propone que los profesores consideren los siguientes criterios al momento de abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje:

- **Significatividad psicológica:** Establecer relaciones entre lo que se enseña y lo que ya se sabía
- **Avanzar de lo concreto a lo abstracto:** De un planteamiento más global, vivencial y cercano de los alumnos de los alumnos a un planteamiento orientado a la investigación científica y el pensamiento hipotético deductivo
- **Desarrollar aprendizajes funcionales:** Seleccionar los contenidos que sean relevantes para la vida futura, tanto en lo personal como laboral
- **Cuidar los diferentes ritmos de aprendizaje:** Adecuar el aprendizaje
- **Diversificar los métodos de enseñanza:** Utilizar distintos recursos
- **Contribuir al desarrollo de Competencias básicas**
- **Aplicar una metodología de trabajo activa:** Participación grupal e interactiva

¿Cómo son los formadores de docentes y los estudiantes normalistas de la Escuela Normal de Aguascalientes?

De acuerdo a lo expuesto por los distintos autores, es posible señalar que los formadores de docentes de la Escuela Normal de Aguascalientes, en su mayoría son adultos realizados profesionalmente, tienen doble ocupación laboral, lo que les permite una vida autónoma en lo económico y en lo social. Así mismo, son profesionales inteligentes capaces de tomar decisiones, autodirigirse, y asumir responsabilidades.

De acuerdo a lo anterior, por las múltiples actividades, deberes y obligaciones que realizan, en ocasiones les es difícil mantener el equilibrio entre las relaciones personales, sociales y laborales.

Aunque en ocasiones manifiestan resistencia al cambio, y les es difícil reconocer nuevos paradigmas en su práctica docente, su experiencia facilita la resolución de problemas, y sus habilidades lingüísticas.

Respecto a los estudiantes normalistas de la ENA, se observan grandes diferencias entre las alumnas de los primeros semestres a quienes ya están por egresar, el grado de reflexión, análisis y crítica de la realidad, es muy diverso, las alumnas de 1º y 2º semestre aun se centran en aspecto vagos y superficiales, mientras que en alumnas de 7º y 8º semestre, se observan procesos de metacognición más constantes.

Respecto a sus características sociológicas y pedagógicas, ocurre un fenómeno similar que amplía la brecha de diferencia entre las estudiantes, en lo que refiere a su grado de responsabilidad, interés, motivaciones e incluso autonomía, así como las estrategias para resolver problemas.

De acuerdo a lo anterior, se observa que si bien las aportaciones teóricas brindan un marco de referencias, la personalidad de los formadores de docentes y de los estudiantes normalistas no está determinada por su edad, sino por las experiencias que la van formando.

2.5 Normatividad

La educación del hombre, no se limita a aspectos escolares; por lo que al ser un agente eminentemente social y formar parte de un sistema democrático y nacional, es necesario regular su actuar en fundamentos legales que desde su sentido formativo oriente la investigación.

De acuerdo a lo anterior, el tema de estudio se orienta en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación, así como la normatividad de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE).

- **Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917)**

- ✓ **Artículo tercero**

La Constitución Mexicana (1917), se fundamenta en principios filosóficos, legales, políticos y educativos de orden general que son ejemplares y motivo de orgullo para la nación. En su artículo tercero vigente establece que la educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano, inculcar en él el amor a la patria y fomentar la solidaridad internacional; deberá asimismo basarse en el progreso científico, ser democrática, nacional y laica.

Así mismo, establece que la escuela mexicana acrecentará la cultura, contribuirá a la mejor convivencia de la especie y la familia, reproducirá ideales de fraternidad e igualdad de todos; la educación nacional se encaminará a luchar contra la ignorancia, las servidumbres, los fanatismos, los prejuicios, los privilegios de razas, religiones, géneros o individuos. Por lo tanto, se retoma al igual que en apartados anteriores, la condición fundamental de considerar al hombre desde una perspectiva integral como el eje de esta investigación, al potencializar en los formadores de docentes su desarrollo personal, social y profesional.

- **Ley General de Educación (1993)**

Los mexicanos tenemos la responsabilidad histórica de cimentar las bases educativas para un futuro mejor, la Ley General de Educación (1993), pretende enmarcar jurídicamente la organización y puesta en práctica educativa sujetándose a los principios establecidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

- ✓ **Artículo segundo de la Ley General de Educación**

En su artículo segundo, la Ley General de Educación (LGE), establece que todo individuo tiene derecho a recibir educación y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables.

De acuerdo a lo anterior, los estudiantes normalistas tienen derecho a recibir educación, siempre y cuando cumplan con los requisitos establecidos.

✓ **Artículo quinto de la Ley General de Educación**

De igual forma, la LGE, establece en su artículo quinto, que además de impartir la educación preescolar, primaria y secundaria, el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos –incluyendo la educación superior- necesarios para el desarrollo de la Nación, apoyará la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura (SEP, 1993).

Lo anterior explica que aún cuando el gobierno no asume el papel de responsable en proveer de la educación superior a los interesados, sí reconoce su importancia para el mejoramiento del país mediante organismos gubernamentales se ofrecerá este servicio educativo.

En lo que refiere a las escuelas normales, si bien son instituciones de Educación Superior, éstas a diferencia de las Universidades a las que el Estado otorga autonomía, depende directamente de la Secretaría de Educación Pública.

Sin embargo, aun cuando la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en conjunto con la LGE, regulan el Sistema Educativo Mexicano, y a pesar del estrecho vínculo que existe entre la SEP y la educación normalista, es una

realidad la problemática que prevalece en las escuelas normales, en relación a cómo se conforma el personal académico de estas instituciones.

De acuerdo a lo anterior, la SEP (2011), en el Documento Base para la Reforma en Escuelas Normales, señala que este sector del profesorado carece del perfil profesional requerido, de las formas de organización académicas congruentes con la misión que se les ha confiado y que sus centros de trabajo no han logrado consolidarse como auténticas instituciones de educación superior.

✓ **Artículo doce de la Ley General de Educación fracción VII**

Así mismo, en la LGE (1993) en su artículo doce fracción VII, se establece que corresponde de manera exclusiva a la autoridad educativa federal establecer los criterios pedagógicos que orientan los planes y programas de educación. En la misma Ley se señala que la SEP determinará los planes y programas de estudio, aplicables y obligatorios en toda la República de la educación primaria, la secundaria, la educación normal y demás para la formación de maestros de educación básica. Sin embargo, ofrece la oportunidad de que los formadores de docentes enriquezcan sus oportunidades de actualización con propuestas previamente autorizadas.

✓ **Artículo veinte de la Ley General de Educación**

La LGE (2003), plantea la constitución de un sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional de los maestros de educación

básica, y en su artículo 20 señala como finalidades del Sistema la formación con nivel licenciatura de los maestros de educación básica. Sin embargo, no hay en este ordenamiento, ni en los documentos en los que se sustenta, una mención a las condiciones de los académicos que harían posible la formación inicial, la actualización y la superación profesional, el desarrollo de la investigación y la difusión de la cultura educativa. Así mismo, en documentos ulteriores, la SEP (2004) propone fortalecer la profesionalización del personal encargado de la formación y el desarrollo profesional de los maestros.

- **Dirección General de Educación Superior para profesionales de la Educación**

A fin de consolidar la Educación Normal, la SEP crea la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), organismo que tiene como misión proponer y coordinar las políticas educativas de educación superior para las instituciones formadoras de docentes a fin de lograr óptimos niveles de calidad y cobertura, así como su integración a las necesidades de la educación básica del país.

✓ **Artículo veintiuno del Reglamento Interior de la SEP**

Entre las atribuciones de la DGESPE establecidas en el artículo 21 del Reglamento Interior de la SEP corresponde a la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación, el ejercicio de las siguientes

atribuciones entre otras: Regular la integración de un sistema nacional de formación de profesionales de la educación; desarrollar mecanismos para la coordinación e integración sistémica de las instituciones y programas de educación superior destinados a la formación de profesionales de la educación, y establecer la coordinación necesaria con la Dirección General de Evaluación de Políticas para el diseño y aplicación de sistemas de evaluación de las instituciones y de los programas de educación superior, para profesionales de la educación, con objeto de conocer los niveles de calidad alcanzados y determinar la medida en que ésta corresponde a las demandas de desarrollo del sistema educativo.

- **Acuerdo Nacional para la modernización de la Educación Básica**

La responsabilidad de la SEP con la formación de los profesionales de la Educación, se reconoce en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), que establece que “corresponderá a los gobiernos estatales encargarse de la dirección de los establecimientos educativos” en todas sus modalidades y tipos, incluyendo la educación normal, la educación indígena y la educación especial, reconociendo la importancia que el subsistema de normales y sus agentes tiene.

Por lo tanto, se reconoce fundamental para la investigación basarse en un marco legal, que de congruencia a los lineamientos y reglas que permitan llevar nuestra labor docente éticamente, con las responsabilidades y obligaciones que competen.

- **Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales**

Según el Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales (SEP, 2010), señala algunos rasgos en el proceso de su transformación y regulación: la creación de ambientes propicios para el trabajo colegiado, las condiciones favorables para el intercambio, la construcción compartida de acciones de mejoramiento, el establecimiento de acuerdos y el profesionalismo colectivo.

De acuerdo a lo anterior, resulta fundamental que los formadores de docentes realicen reuniones de academia, que funcionen como espacios de actualización que buscan reducir las diferencias profesionales estableciendo objetivos comunes e integrando el aprendizaje.

- **Criterios Normativos para el Desarrollo Académico de Profesores de la Escuela Normal de Aguascalientes**

- ✓ **Artículo cuarto: Metodología**

Respecto a la metodología, se establece que el desarrollo del trabajo en el aula para manejar los contenidos de los programas, será de acuerdo a la asignatura, pero teniendo presente tanto el proceso de enseñanza como el de aprendizaje, haciendo énfasis en que el aprender es la esencia de la docencia e implica la reflexión.

Así mismo, refiere que la metodología, debe ser variada, y es misión del profesor buscar las estrategias que faciliten el aprendizaje y la construcción, y aunque promueve la participación del alumno, implica la explicación clara e integración de los contenidos.

Respecto a la atención a la diversidad, promueve que el docente sea un observador en su grupo, recordando que el alumno que menos posibilidades tiene es el que más requiere la intervención docente.

✓ **Artículo quinto: Exámenes**

Reconoce la evaluación como continua, y que debe considerar diversos aspectos

✓ **Artículo sexto: Recursos de trabajo**

Refiere a la obligación del docente, de promover en los alumnos la búsqueda de la biblioteca de materiales de consulta, el uso de diversos medios y espacios mediante un equilibrio razonable y la previsión de los mismos.

2.6 Alternativas de solución o de intervención

Ante la problemática que orienta la investigación, y a partir del fundamento teórico analizado, se proponen las siguientes alternativas de solución:

1.- Diplomado en Instrumentación didáctica para formadores de docentes

El diplomado organizado en 4 módulos y con una duración de 7 meses y 269 créditos, tendría como objetivo, que los formadores de docentes analicen críticamente los principios en que se fundamenta la Instrumentación Didáctica con el fin de integrar las estrategias necesarias para organizar y valorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, mediante la praxis pedagógica en 3 niveles fundamentales: el aula, la institución y la sociedad.

Lo anterior permitirá que una vez fortalecido el proceso de enseñanza de los formadores de docentes, sus alumnos a través de la mejora en su formación profesional puedan poner en juego sus propias estrategias para fortalecer su práctica docente.

2.-Curso en línea y certificación en “Competencias Didácticas”

Con el fin de optimizar el tiempo de los docentes de la Escuela Normal de Aguascalientes, se propone un curso y certificación en línea. A partir de un examen diagnóstico, ubicar en distintos niveles de logro a los formadores de docentes, a fin

de que una vez cursados en su totalidad, sean capaces de implementar un proyecto innovador con sus alumnos donde pongan en juego sus competencias didácticas en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje obteniendo así la certificación.

3.- Reuniones de academia por semestre y Reuniones de academia institucionales

Esta propuesta implica construir un proyecto institucional integral que permita los espacios de reflexión, análisis y crítica de lo académico, cultural y social, a fin de elevar el nivel de exigencia de los formadores de docentes. Así mismo exige formular proyectos académicos institucionales en común que integren el trabajo de las alumnas de diversos semestres y de distintas licenciaturas

4.- Un nuevo sistema de acompañamiento y evaluación permanente continua

Se requiere un nuevo sistema de supervisión y acompañamiento, que considere la conformación quehacer del personal académico a partir de un examen de oposición, la anulación de las plazas vitalicias y la forma de contratación del personal académico, el tiempo que destinan a estas instituciones y el perfil que los define como formadores de formadores.

Capítulo III. Metodología de la Investigación

3.1 Formulación de la hipótesis y determinación de las variables

➤ 3.1.1 Formulación de la Hipótesis

En el tema de estudio la formulación de la hipótesis resulta fundamental, ya que según Ramírez (2004), una hipótesis es “una guía precisa de un problema de investigación” (p. 37); y hace referencia a lo que se está buscando probar y puede definirse con una posible explicación al fenómeno que se investiga, debe formularse a manera de proposición.

Para Sulí, una hipótesis refiere a un “Principio ofrecido como explicación condicional de un hecho o un grupo de hechos, o suposición provisional acerca del fundamento de ciertos fenómenos, utilizada como norma orientadora de las observaciones y los experimentos hasta quedar verificada o falseada por ulterior evidencia” (2001: 122).

De acuerdo con Hernández, “las hipótesis indican o que se está buscando o tratando de probar y pueden definirse como explicaciones tentativas del fenómeno investigado formuladas a manera de proposiciones” (1991: 74).

Así mismo, Hernández (1991), explica que las hipótesis “proponen tentativamente las respuestas a las preguntas de investigación” (p.75), estableciendo un relación directa e íntima, por lo que las hipótesis surgen de los objetivos y preguntas de la investigación, así como del planteamiento del problema.

- **Características de una hipótesis**

Según Hernández (1991), para considerar una hipótesis en una investigación científica, es fundamental tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- ✓ Las hipótesis deben referirse a una situación social real, ya que éstas solo pueden someterse a prueba en un universo y contexto bien definido.
- ✓ Los términos (variables) de la hipótesis deben ser comprensibles, precisos lo más concretos posible
- ✓ La relación entre variables de una hipótesis debe ser clara y lógica
- ✓ Los términos de la hipótesis y la relación planteada entre ellos, deben ser observables y medibles y tener referentes en la realidad
- ✓ Las hipótesis deben estar relacionadas con técnicas disponibles para probarlas

- **Elementos de la hipótesis**

Respecto a los elementos que se consideran en una hipótesis, según Colás y Hernández (1998) consideran que en la redacción de las hipótesis deben aparecer una serie de elementos estructurales que ayudan al investigador, a perfilar de forma clara y concisa su definición.

Estos elementos son:

- ✓ La unidad de análisis. Son las entidades u objetos cuyos comportamientos se intenta estudiar. Estas unidades pueden ser participantes, grupos, instituciones, escuelas, profesores, etc.
- ✓ Las variables. Son las características cualitativas o cuantitativas de las unidades de análisis; es decir, son el atributo, la propiedad o cualidad que logran estar presentes o ausentes en un individuo o grupo de individuos.
- ✓ Los elementos lógicos. Son nexos que relacionan las unidades de análisis con las variables y a las variables entre sí.

- **Tipos de Hipótesis**

En relación a la hipótesis, Hernández (1991), explica que existen distintas formas de clasificar las hipótesis: Hipótesis de Investigación, hipótesis nulas, hipótesis alternativas e hipótesis estadísticas.

- ✓ **Hipótesis de Investigación (H_i)**

Para Hernández una hipótesis de investigación es aquella que se define como “proposiciones tentativas acerca de las posibles relaciones entre dos o más variables” (1991: 79), y se representa como H_i .

Estas hipótesis, según Hernández (1991), a su vez se dividen en:

- Hipótesis descriptivas: Se usan en estudios descriptivos, para intentar predecir un dato en una o más variables a observar o medir.
- Hipótesis correlacionales: Especifican las relaciones entre dos o más variables y explican cómo están asociadas.
- Hipótesis de diferencias entre grupos: Tienen por objetivo comparar grupos y establecer una posible diferencia
- Hipótesis que establece relaciones de causalidad: Afirma las relaciones entre dos o más variables y cómo se dan dichas relaciones, además de que proponen un sentido de causa y efecto. Para que establecer una causalidad, es necesario demostrar la correlación entre las variables. Estas hipótesis pueden ser bivariadas o multivariadas.

✓ **Hipótesis nulas (H_0)**

De acuerdo con Hernández (1991), estas hipótesis “constituyen proposiciones acerca de la relación entre variables” (p. 88), y sirven para negar lo que afirma una hipótesis de investigación. Estas hipótesis, se representan H_0 .

✓ **Hipótesis alternativas**

Estas hipótesis según Hernández (1991), constituyen otras hipótesis de investigación adicionales a la hipótesis de investigación original. Ofrecen una descripción distinta a las hipótesis de investigación y nula, por lo que sólo pueden existir si hay alguna de las anteriores. Las hipótesis alternativas se simbolizan con H_a .

✓ **Hipótesis estadísticas**

Para Hernández, las hipótesis estadísticas son “la transformación de las hipótesis de investigación, nulas y alternativas en símbolos estadísticos” (1991: 90), y se pueden transformar sólo cuando los datos del estudio que se van a recolectar y analizar para probar o rechazar las hipótesis son cuantitativos.

De acuerdo a lo anterior, es posible identificar 3 tipos de hipótesis estadísticas:

- De estimación: Corresponden a hipótesis de investigación descriptivas
- De correlación: Su objetivo es traducir en términos estadísticos una correlación entre dos o más variables.
- De diferencia de medias: Compara una estadística entre dos o más grupos

De acuerdo a lo anterior, la hipótesis planteada en el tema de estudio es una hipótesis de investigación bivariable que establece relaciones de causalidad, ya que afirma las relaciones entre dos o más variables y cómo se dan dichas relaciones.

Por lo tanto, la hipótesis que guía la investigación es la siguiente:

“Las Competencias Didácticas de los Formadores de Docentes de la Escuela Normal de Aguascalientes impactan significativamente en la Formación de los Estudiantes”

➤ **3.1.2 Determinación de las variables**

- **¿Qué es una Variable?**

Respecto a las variables, Hernández, afirma que refieren a “una propiedad que puede variar y cuya variación es susceptible a medirse” (1991: 75). Existen variables independientes que indican la causa del problema a investigar; y variables dependientes, que indican el efecto que se espera obtener de la manipulación o estudio de la variable independiente.

Así mismo, explica que las variables adquieren valor para la investigación científica cuando pueden ser relacionadas con otras.

Según el Diccionario de Psicología Científica y Filosófica 2011, una variable refiere al objeto, proceso o característica que está presente, o supuestamente presente, en el fenómeno que un científico quiere estudiar. Los objetos, procesos o características reciben el nombre de variables en la medida en que su modificación provoca una modificación en otro objeto, proceso o característica.

- **Tipos de Variables**

De acuerdo con Cea (1996), existen diversos criterios para clasificar variables; por lo que considerando los criterios de nivel de medición, escala de medición, función en la investigación y nivel de abstracción, realiza la siguiente propuesta:

Tipos de variables según diversos criterios de clasificación

<i>Nivel de medición</i>	Variables cualitativas: <ol style="list-style-type: none"> 1. Nominales 2. Ordinales Variables cuantitativas: <ol style="list-style-type: none"> 1. De intervalo 2. De razón proposición
<i>Escala de medición</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Continuas 2. Discretas
<i>Función en la investigación</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Independientes 2. Dependientes 3. Perturbadoras 4. Aleatorias
<i>Nivel de abstracción</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Generales 2. Intermedias 3. Empíricas o indicadores

Fuente: Cea (1996: 128)

De acuerdo a lo anterior, los tipos de variables a considerar en el tema de investigación son: Variable Dependiente y Variable Independiente

- **Variable Independiente**

Para Neil (1998), una variable independiente representa los tratamientos o condiciones que el investigador controla para probar sus efectos sobre algún resultado.

Así mismo, explica que una variable independiente se manipula en el curso de un experimento a fin de entender los efectos de tal manipulación sobre la variable dependiente.

Según las variables independientes es aquella característica o propiedad que se supone ser la causa del fenómeno estudiado, y por la tanto, estas variables son las que el investigador elige libremente, o manipula, para verificar su efecto en, o su relación con, las variables dependientes.

De acuerdo a lo anterior, la Variable Independiente en el tema de investigación es:

VI: Las Competencias Didácticas de los formadores de docentes

- **Variable Dependiente**

Según Figueroa (2009), las variables dependientes son las condiciones o características que aparecen o cambian según el experimentador reduce o cambia las variables independientes

De acuerdo con Neil (1998), una variable dependiente es la que refleja los resultados de un estudio de investigación, es el factor que es observado y medido para determinar el efecto de la variable independiente.

Respecto a la anterior, en el tema de investigación y de acuerdo a la hipótesis planteada, la Variable Dependiente es la siguiente:

VD- Formación Profesional de los estudiantes normalistas
--

- **Operacionalización de las Variables**

A continuación se presenta la Operacionalización de las variables, donde se esquematizan las variables independiente y dependiente y los aspectos considerados en cada uno:

Operacionalización de la Variable Independiente

Variable	Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Índices
Competencias Didácticas de los formadores de Docentes de la Escuela Normal de Aguascalientes	Competencias	Saber	Preparación Profesional	Grado de Estudios
				Experiencia
				Actualización Permanente
			Dominio de Contenidos	Plan de Estudios de Escuelas Normales
				Programa de Estudio de la asignatura o curso
				Reforma Integral de la Educación básica
		Saber hacer	Competencias Digitales	Plan y Programa de estudios de educación básica
				Dominio de las TICs
				Certificación
		Saber ser	Trabajo Colaborativo	Reuniones de Academia
				Proyectos Institucionales
				Diseño (elementos mínimos a considerar)
	Didáctica	Instrumentación Proceso de enseñanza	Planeación Docente	Periodo de aplicación
				Adecuaciones Curriculares
				Qué se evalúa (criterios)
			Evaluación	Quiénes evaluar
				Cuándo evaluar
				Cómo evaluar
			Estrategias de enseñanza	Deductivo
				Inductivo
				Analógico-comparativo
		Pasivo - Activo		
		Mixto		
		Método Heurístico		
		Instrumentación Proceso de Aprendizaje	Estrategias de aprendizaje	Técnica expositiva
				Técnica exegética
				Técnica del interrogatorio
Técnica del diálogo / debate				
Técnica del estudio de casos				
Técnicas de problemas				
Técnica de la experiencia				
Técnica de la investigación				
Evaluación	Autoevaluación			
	Coevaluación			

Operacionalización de la Variable Dependiente

Variable	Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Índices
Formación profesional de los estudiantes normalistas	Formación profesional	Dominio de contenidos (Teoría)	Contenidos Curriculares	Educación preescolar y democratización de las oportunidades de desarrollo de la población infantil
				Significado de los propósitos de la educación preescolar
				Dominio de los enfoques pedagógicos de la acción educativa
				Articulación entre los propósitos de la educación preescolar y los de la educación básica
			Habilidades Intelectuales Específicas	Comprensión del material escrito
				Hábito de la lectura
				Expresión de ideas con claridad, sencillez y corrección en forma escrita y oral
				Disposición y capacidades propicias para la investigación científica
			Normatividad, gestión y ética	Asume como principios de su acción los valores humanos
				Orientación filosófica, los principios legales y la organización del sistema educativo mexicano
				Asume su profesión como una carrera de vida
				Valora el trabajo en equipo, la cooperación y el diálogo
		Competencias Digitales	Dominio de las TICs	
			Certificación	
		Práctica Docente (Práctica)	Competencias Didácticas	Estrategias de enseñanza
				Atención a las diferencias individuales de los educandos
				Necesidades especiales de educación en sus alumnos
Conoce y aplica distintas estrategias de evaluación.				
Uso de recursos del entorno				
Selección y diseño de materiales				
Inserción al campo laboral	Trabajo Federal			
	Iniciativa Privada			

✚ 3.2 Diseño y tipo de investigación

De acuerdo a los elementos enunciados anteriormente, resulta fundamental definir el diseño y tipo de investigación del tema de estudio.

❖ Diseño de Investigación

Respecto al diseño de investigación según el paradigma aplicado puede ser cualitativo o cuantitativo. El primero tiene como características, que no generaliza los resultados, busca aproximarse a la realidad, realiza una investigación etnográfica de aproximación a los significados sociales, refiere a una investigación acción y es una investigación más participativa.

Un segundo paradigma es el cuantitativo, que busca medir la frecuencia de una o más variable en una parte de la población de referencia, donde la precisión de las mediciones depende del tamaño muestral.

Por lo tanto, el diseño del tema de investigación se realizará bajo un **paradigma cuantitativo** que permita medir la frecuencia de las variables.

Según el periodo y secuencia del estudio, la investigación puede ser transversal o longitudinal. El transversal se aplica en un determinado momento; los datos de cada sujeto representan un momento en el tiempo y no puede establecerse relaciones causales porque el factor y enfermedad se recoge simultáneamente.

Mientras que el longitudinal, se realiza a través del tiempo, las variables se recogen en tiempos diferentes y puede ir de causa a efecto (Cohortes) o de efecto a causa.

De acuerdo a lo anterior, el diseño de investigación en relación a la secuencia temporal será **transversal**, por las características de la investigación a realizar.

Así mismo, Roldan (2002), explica que según el control de asignación a los factores de estudio, el diseño de investigación, puede ser observacional o no experimental y experimental.

El Diseño Observacional o no experimental, se caracteriza porque la naturaleza sigue su curso y el experimentador sólo observa, el factor de estudio no es controlado por el investigador, quien se limita a observar y medir.

Mientras que el Diseño Experimental, tiene como principal característica que el investigador interviene activamente, produce cambio en la variable independiente para ver que sucede con la variable dependiente. Así mismo, el grupo de participantes seleccionados se asignan al azar a dos o mas grupos de intervención, muestra un mejor diseño para demostrar causa-efecto y estiman incidencia en expuestos y no expuestos

Este diseño, tiene como ventajas que los grupos de estudio se hacen homogéneos al ser asignados al azar y evita confusores y sesgos. Como

desventajas se identifica que son de larga duración, alto costo, diseño muy elaborado, problemas éticos y modificación de los sujetos debido al seguimiento.

Respecto a las características del tema de estudio, el diseño en relación al control de asignación a los factores de estudio, será **No experimental** por las características que este diseño implica.

❖ **Tipo de investigación**

Según Dankhe (1986, citado por Hernández 1991), la tipología refiere al alcance de una investigación científica, y considera cuatro clases de investigaciones: exploratorias, descriptivas, correlacionales y explicativas.

➤ **Investigaciones Exploratorias**

Respecto a lo anterior, los estudios exploratorios, son más flexibles, sirven para preparar el terreno y ordinariamente anteceden a los otros tres tipos, se realizan cuando el objetivo es examinar un tema de investigación que no ha sido abordado previamente. De acuerdo con Hernández (1991), estos estudios no constituyen un fin en si mismos, generalmente solo determinan tendencias, identifican relaciones potenciales entre variables y establecen investigaciones posteriores.

➤ **Investigaciones Descriptivas**

Los estudios descriptivos, fundamentan las investigaciones correlacionales, y su propósito es describir situaciones y eventos, decir cómo es y cómo se manifiesta algún fenómeno. Según Dankhe (1986, citado por Hernández 1991), estos estudios buscan especificar las propiedades de cualquier fenómeno sometido a análisis.

Así mismo, Hernández (1991), explica que estos estudios miden de manera independiente las variables a los que refieren con la mayor precisión posible, y por su naturaleza poco estructurada requiere de conocimiento del área que se investiga para formular las preguntas a responder.

➤ **Investigaciones Correlacionales**

Estos estudios miden la relación entre dos o más variables, y su propósito es saber cómo se puede comportar una variable conociendo el comportamiento de otras variables relacionadas. Esta correlación entre variables puede ser positiva o negativa.

A diferencia de otros estudios, los correlacionales se centran en medir con precisión las variables individuales, varias de las cuales se pueden medir con independencia en una sola investigación.

➤ **Investigaciones Explicativas.**

Los estudios explicativos generan un sentido de entendimiento, son altamente estructurados e implican los propósitos de otros estudios, de acuerdo con Hernández (1991), están dirigidas a responder a las causas de eventos físicos y sociales.

El objetivo de estas investigaciones es explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se da éste, o por qué dos o más variables están relacionadas.

De acuerdo a las características analizadas anteriormente, el tipo de investigación a realizar será **correlacional**, con el fin de medir la relación entre dos o más variables, y su comportamiento en relación a las mismas.

3.3 Trabajo de Campo

A fin de investigar la relación de las variables y la comprobación de hipótesis, fue necesario realizar el trabajo de campo, que de acuerdo con González (1998) es una actividad dinámica y activa, en la que el investigador hace acopio de la información necesaria (fuentes primarias o secundarias) para demostrar la existencia de la problemática a resolver o bien delinear los aspectos centrales de su propuesta de intervención.

➤ **Población y muestra:**

En este apartado se estableció la población total para la aplicación del instrumento, que son los formadores de docentes y alumnos de la Escuela Normal de Aguascalientes; así mismo se definió el tipo de muestra y tamaño de la misma, para obtener la información requerida para el estudio en la investigación.

De acuerdo a lo anterior, para el tema de investigación no fue posible realizar un censo al total de la población, por lo que se optó por seleccionar una muestra probabilística, donde todos los estudiantes tuvieran la misma probabilidad de ser elegidos para formar parte de la muestra, asegurando así la representatividad de la muestra extraída.

De acuerdo a lo anterior, la **muestra probabilística** a aplicar, será **proporcional** al considerar sólo un porcentaje de la población, teniendo en cuenta que la muestra debe lograr una representación adecuada de la población, en la que se reproduzca de la mejor manera los rasgos esenciales de dicha población que son importantes para la investigación. De acuerdo con González (1998), para que una muestra sea representativa, y por lo tanto útil, debe de reflejar las similitudes y diferencias encontradas en la población, es decir ejemplificar las características de ésta.

En relación a los 47 formadores de docentes, se decidió aplicar, los instrumentos de recopilación y análisis de la información, a un 75% de los maestros que equivale a 30 docentes frente a grupo.

Respecto a los estudiantes normalistas, de las 130 alumnas que egresan de la Escuela Normal de Aguascalientes, de acuerdo con el programa “Dyane” a fin de reducir el error del muestreo a un 10%, los instrumentos se aplicaron a 59 alumnas, considerando tres grupos de las dos licenciaturas en Educación Preescolar y en Educación Primaria.

ERROR DE MUESTREO / TAMAÑO DE LA MUESTRA

Proporciones

Poseen el atributo: $p =$

No poseen el atributo: $q =$

Intervalo de confianza

95,5%

99,7%

Población finita

Tamaño de la población:

Error de muestreo (%):

Tamaño de la muestra:

Población infinita

Error de muestreo (%):

Tamaño de la muestra:

Salir

➤ Instrumento

Con el propósito de recabar la información requerida para comprobar la existencia y características de la problemática detectada, se generaron dos instrumentos: un cuestionario para valorar las competencias didácticas de los formadores de docentes y el segundo una encuesta para medir la formación profesional de los estudiantes normalistas.

- **Cuestionario para formadores de Docentes**

Para Pérez (1994), el cuestionario es un instrumento de investigación, que se utiliza, de un modo preferente, en el desarrollo de una investigación en el campo de las ciencias sociales, consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir y se considera que es una técnica ampliamente aplicada en la investigación de carácter cualitativa.

Respecto a su construcción Pérez (1994), explica que pueden considerarse preguntas cerradas, abiertas o mixtas.

- **Cuestionario Restringido o Cerrado:** Es aquel que solicita respuestas breves, específicas y delimitadas. es necesario anticipar las posibles alternativas de respuestas.

- Cuestionario No Restringido o Abierto: es aquel que solicita una respuesta libre, y proporciona respuestas de mayor profundidad.

- Cuestionario Mixto: considera en su construcción tanto preguntas cerradas como abiertas.

De acuerdo a lo anterior, el primer cuestionario realizado es cerrado y considera la información personal y profesional de los formadores de docentes en relación a las competencias didácticas. Consta de 17 preguntas organizadas en 10 apartados:

- ✓ Información personal
- ✓ Preparación profesional
- ✓ Dominio de Contenidos
- ✓ Actualización Docente
- ✓ Planeación Docente
- ✓ Evaluación Formativa
- ✓ Estrategias de Enseñanza
- ✓ Estrategias de Aprendizaje
- ✓ Trabajo Colaborativo
- ✓ Competencias Digitales

El instrumento para formadores de docentes se puede consultar en el Anexo A.

- **Encuesta para estudiantes normalistas**

Esta encuesta es cerrada y considera la información profesional de los estudiantes normalistas egresados en el ciclo Escolar 2011-2012 y que presentaron el examen de oposición en este mismo periodo. Consta de 16 preguntas organizadas en 10 apartados:

- ✓ Preparación profesional
- ✓ Contenidos Curriculares
- ✓ Competencias Didácticas
- ✓ Habilidades Intelectuales Específicas
- ✓ Normatividad, gestión y ética
- ✓ Competencias Digitales
- ✓ Inserción al campo laboral
- ✓ Evaluación Formativa
- ✓ Estrategias de Enseñanza
- ✓ Estrategias de aprendizaje

La encuesta además de valorar la formación profesional de los estudiantes normalistas, tiene por objetivo, contrastar la percepción de los alumnos en relación a las competencias didácticas de sus profesores.

Este instrumento se puede consultar en el anexo B.

➤ **Aplicación de instrumento y recolección de datos:**

Con el fin de eficientar la aplicación de instrumentos se realizó un pilotaje con el apoyo de 5 docentes de la Escuela Normal de Aguascalientes, que permitió valorar el tiempo de respuesta del instrumento, así como analizar posibles errores en la redacción y comprensión de las preguntas.

En el pilotaje se observó que el tiempo de respuesta del instrumento era de 7 minutos aproximadamente, así mismo, no se encontraron errores en la comprensión de las instrucciones y preguntas del mismo.

Respecto al instrumento de los alumnos normalistas, el pilotaje se realizó vía internet con 8 egresados, siendo la única dificultad, el tiempo que tardaron en regresar el cuestionario contestado.

En relación a la aplicación de instrumentos y la recolección de datos, se llevó con éxito gracias al apoyo tanto de directivos de la Escuela Normal de Aguascalientes al autorizar la aplicación de los instrumentos, como a la disposición mostrada por parte de los formadores de docentes y exalumnos de la institución.

Los instrumentos se aplicaron a 30 docentes frente a grupo de los 47 profesores que laboran en la Escuela Normal de Aguascalientes, así como a 59 alumnas de cuatro diferentes grupos de las licenciaturas en Educación Preescolar y en Educación Primaria.

Respecto a los instrumentos de los formadores de docente, la aplicación de los instrumentos fue sencilla, ya que se solicitó el permiso para aplicarlos a término de la reunión de academia interinstitucional, existiendo la facilidad para recogerlos el mismo día.

En relación a los estudiantes normalistas, aunque existió buena respuesta por parte de los alumnos, la aplicación de los instrumentos llevó 7 días aproximadamente.

➤ **Procesamiento de información**

El Procesamiento de información, resulta fundamental para concentrar las respuestas obtenidas en los instrumentos y posteriormente proceder a realizar un análisis estadístico que permita el manejo y análisis de resultados. Para lo anterior, una vez aplicados los instrumentos, se realizó la captura de la información en el programa DYANE (Diseño y Análisis de Encuestas), generando dos bases de datos: “Base de datos tesis docentes” y “Base de datos tesis alumnos”.

Estas bases de datos, concentran las respuestas tanto de los formadores de docentes como de los estudiantes normalistas y se pueden consultar en los anexos.

3.4 RESULTADOS

Toda investigación requiere de una serie de resultados que permitan visualizar la existencia de la problemática planteada; por lo que a partir de la información recolectada y procesada, se procedió a realizar un análisis cualitativo y cuantitativo de resultados, partiendo de diversas gráficas que sirvieron de sustento para tomar decisiones sobre la propuesta de intervención.

A continuación se presenta el análisis de los elementos y resultados más significativos de los instrumentos, así como las gráficas generadas en relación a los sujetos intervinientes: los formadores de docentes y los estudiantes normalistas. Las gráficas complementarias se encuentran en el Anexo C y D.

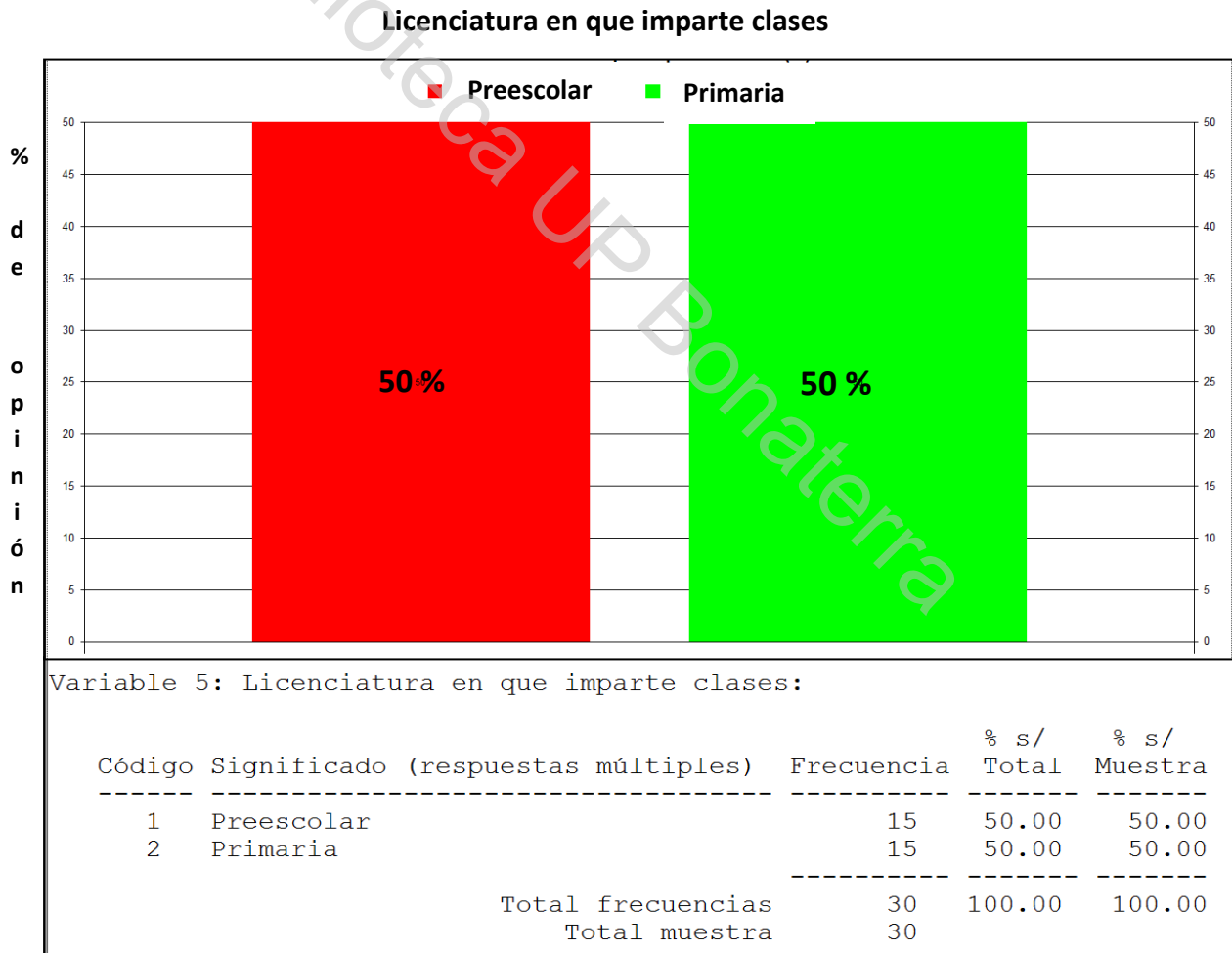
Respecto a los formadores de docentes el análisis cualitativo y cuantitativo en base al instrumento se organiza en los siguientes apartados: Información Personal, preparación profesional, actualización docente, dominio de contenidos, planeación docente, evaluación formativa, estrategia de enseñanza, estrategias de aprendizajes, trabajo colaborativo, y competencias digitales.

En relación a los estudiantes normalistas el instrumento aplicado considera la licenciatura que estudio, su preparación profesional que incluye los distintos apartados del examen por la alianza de la educación, su inserción al campo laboral, y su formación profesional como estudiante normalista.

Formadores de Docentes

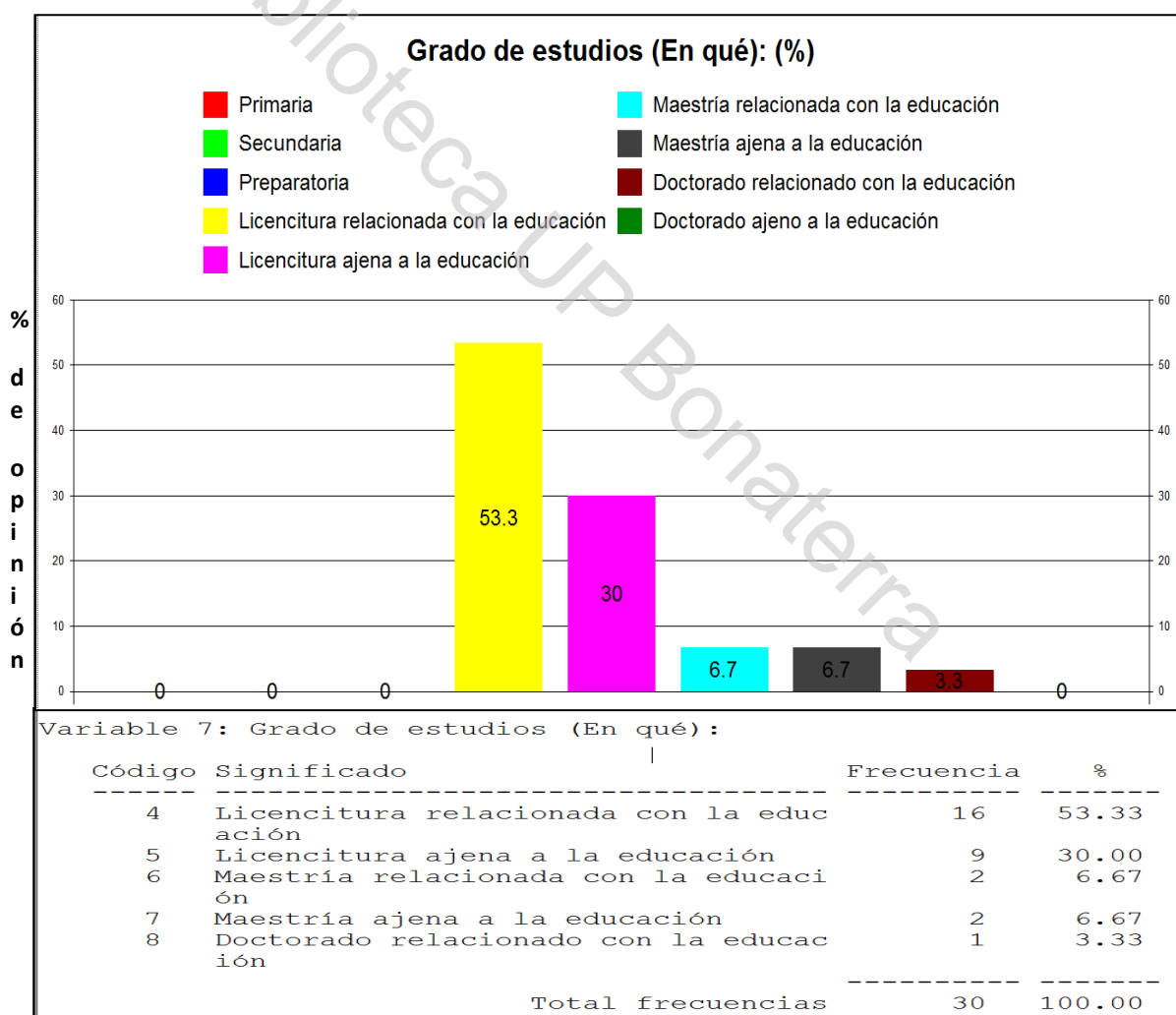
- **Información Personal**

La siguiente gráfica permite analizar que de los instrumentos aplicados el 50% correspondió a docentes de la licenciatura en Educación Preescolar y el otro 50% a maestros de la licenciatura en Educación Primaria, facilitando que el análisis de resultados sea equitativo.



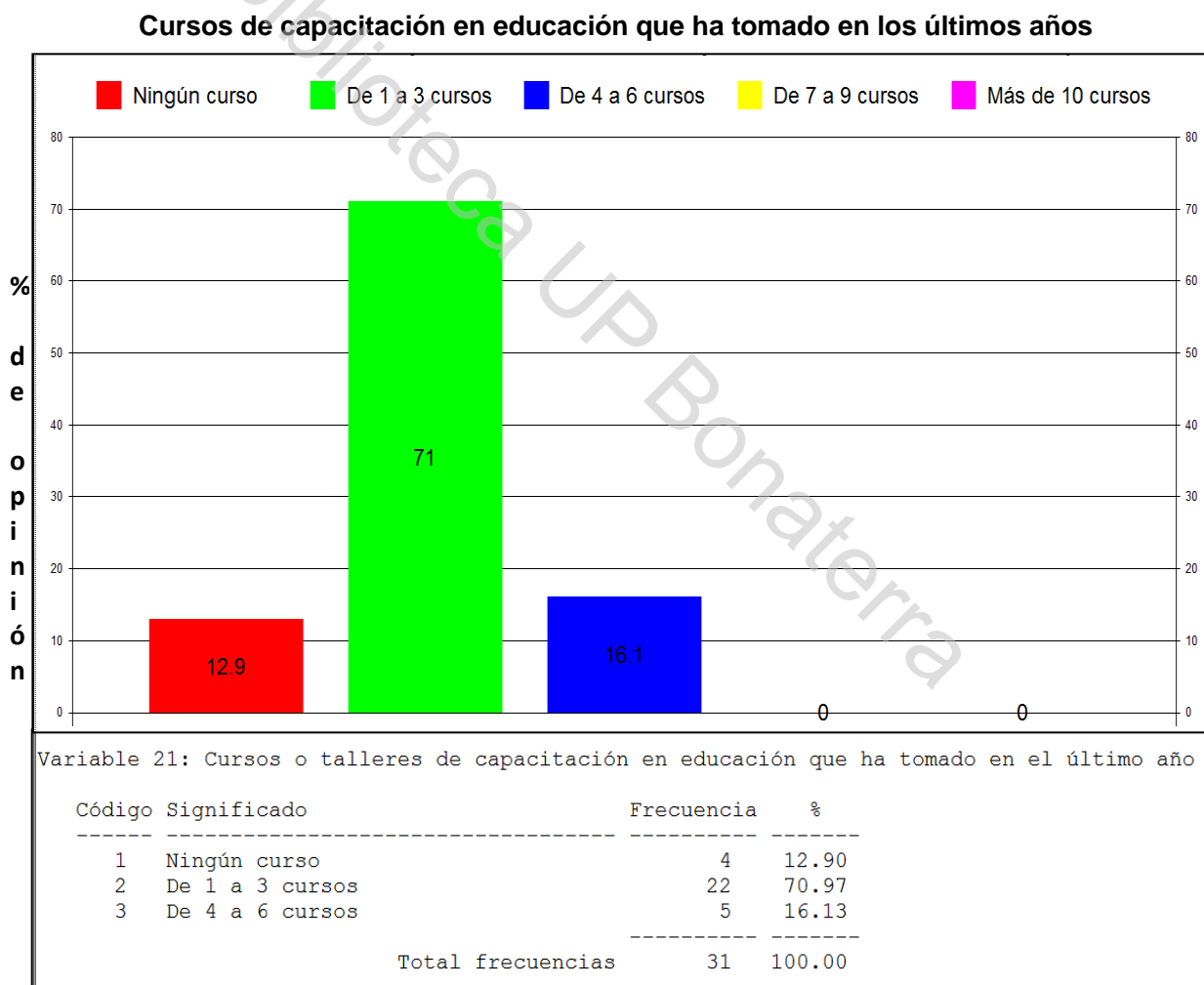
- **Preparación profesional**

Respecto a la preparación profesional de los formadores de docentes, 16 maestros tiene una licenciatura relacionada con la Educación que equivale al 53.3%, 9 docentes tienen licenciatura ajena a la educación que equivale al 30%, 2 docentes tienen la maestría relacionada con educación (6.7%), mientras que 2 cuentan con maestría pero ajena a la educación (6.7%), y sólo 1 maestro tiene doctorado relacionado con la educación.



- **Actualización docente**

Respecto a los cursos y talleres de capacitación en educación que han tomado los formadores de docentes para mantenerse actualizados en el ámbito educativo, el 12.9% reconocen que no han asistido a un curso, 71% han participado de 1 a 3 cursos en el último año, mientras que 16.1% de los maestros, han tenido la oportunidad de asistir de 4 a 6 cursos.



- **Dominio de contenidos**

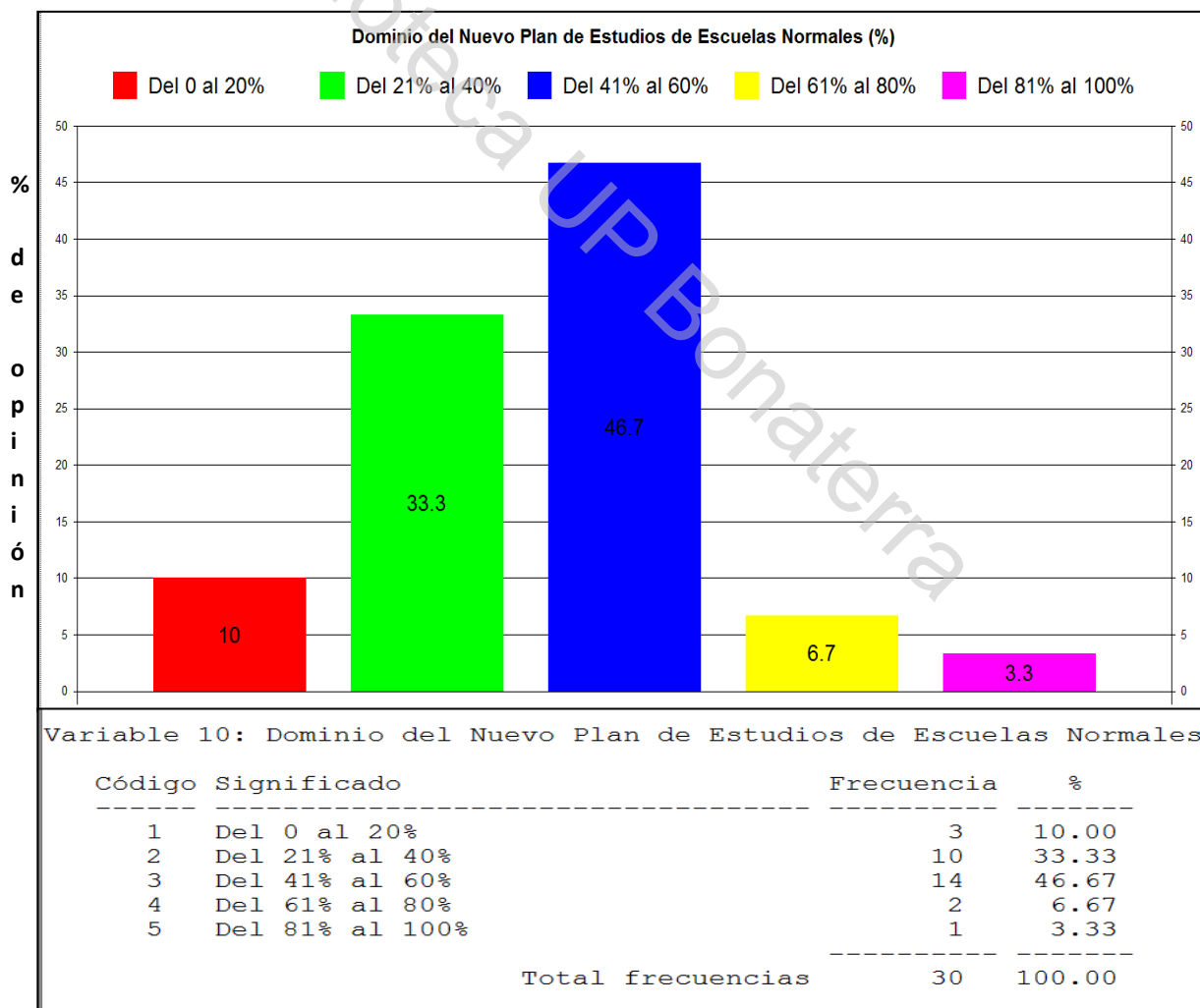
En relación al dominio de contenidos, el instrumento evaluó 3 ámbitos:

- ✓ Dominio del Nuevo Plan de Estudios de Escuelas Normales, el cual comenzó a implementarse en Marzo del 2012, en el segundo semestre de las licenciaturas en Educación Preescolar y en Educación Primaria.
- ✓ Dominio de las asignaturas impartidas por los formadores de docentes, que consideran cursos tanto del Plan de Estudios 1997 para la licenciatura en Educación primaria, el Plan de Estudios 1999 para Preescolar, y el Nuevo Plan de Estudios que corresponde a la Nueva Reforma en Escuelas Normales
- ✓ Dominio de la Reforma Integral de la Educación Básica, indispensable en la articulación que los formadores de docentes y los estudiantes normalistas realizan en la práctica docente con las Escuelas Primarias y los Jardines de Niños

Sin embargo para el tema de estudio, sólo se consideran los dos primeros: El dominio del Nuevo Plan de Estudios de Escuelas Normales y de las asignaturas que imparten. La gráfica relacionada con el Dominio de la Reforma Integral de la Educación Básica se puede consultar en el Anexo G

Dominio del Nuevo Plan de Estudios de Escuelas Normales (implementado en Marzo del 2012).

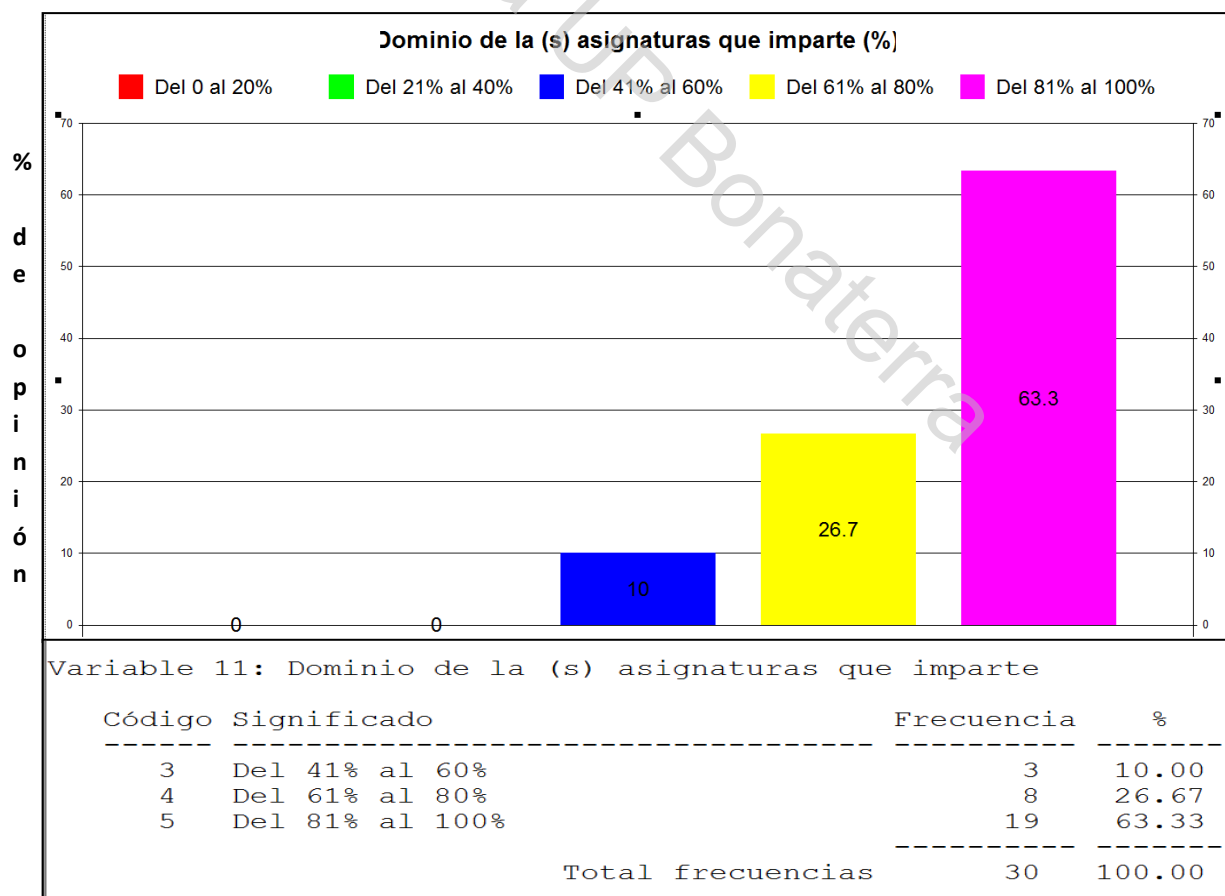
Al analizar el dominio por parte de los formadores de docentes sobre el la nueva Reforma a Escuelas Normales, el 10 % considera que su dominio corresponde del 0 al 20%, el 33.3% se ubica entre el 21 al 40%, el 46.7% de los maestros coincide con un dominio entre el 41 y el 60%, mientras que el 6.7% establece su dominio entre el 61 y el 80%, y sólo el 3.3% considera tener una dominio entre el 81 y el 100%.



Dominio de las asignaturas de imparte (Plan de Estudios 1997, Plan de Estudios 1999, Nueva Reforma en Escuelas Normales)

Respecto al dominio de los contenidos de las asignaturas que los docentes imparten, la realidad es distinta, ya que el 10% considera que tiene un dominio de contenidos entre el 41 y el 60%, el 26.7% se ubica entre el 61 y el 80%, y el 63.3% entre el 81 y el 100%.

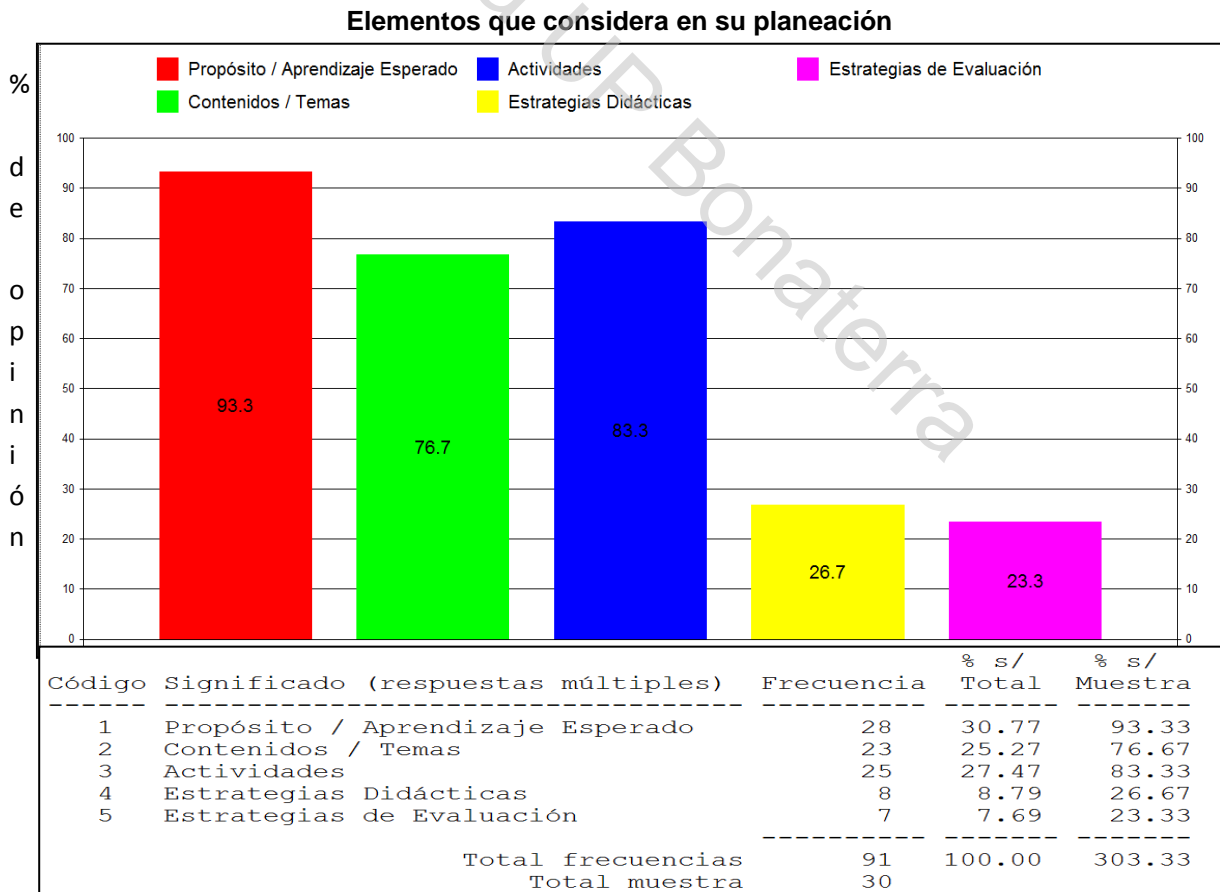
Lo anterior, permite analizar que el contenido de los cursos no es un problema significativo en los formadores de docentes, pues reconocen qué enseñar en las distintas asignaturas y cursos que conforman los Programas de Estudio.



- **Planeación docente**

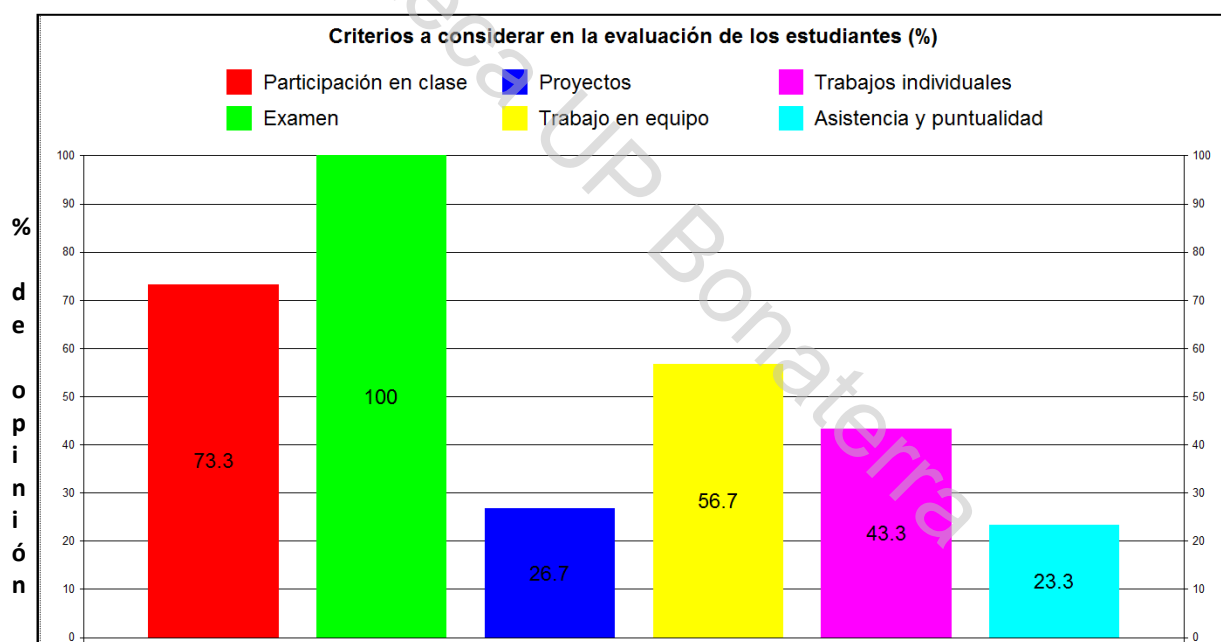
Respecto a la planeación docente, todos los maestros la realizan la planificación del trabajo con las alumnas, encontrando algunas diferencias en la frecuencia con que planean que va desde un ejercicio semestral, hasta mensual o diario.

En relación a los elementos que incluyen de forma explícita en su planeación y la muestra de los docentes encuestados, el 93.3% considera los aprendizajes esperados, el 76.7% los contenidos o temas, el 83.3% registra las actividades, sólo el 26.7% las estrategias didácticas, mientras que el 23.3% las estrategia de evaluación.



- **Evaluación formativa**

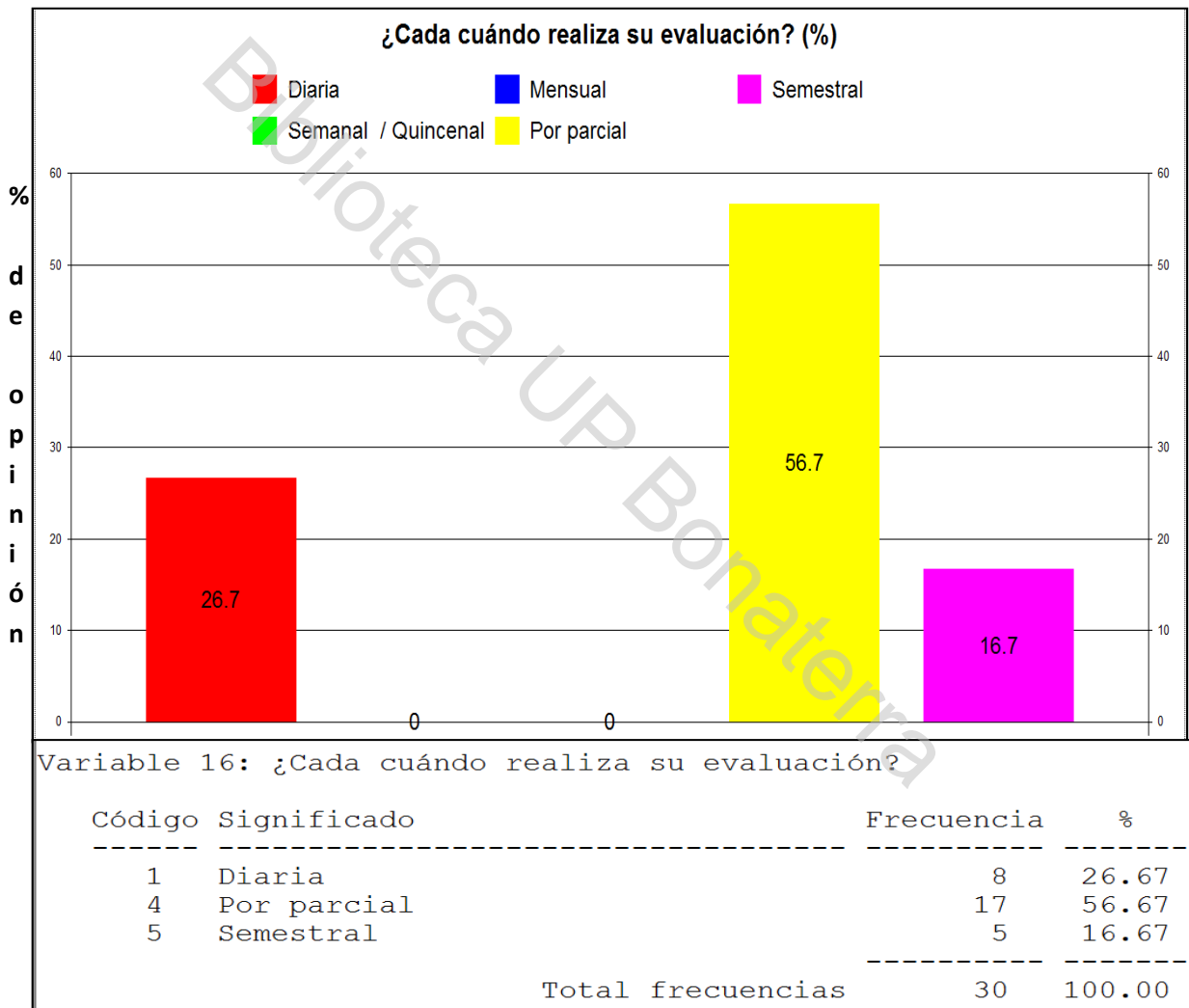
Respecto a la evaluación formativa, se cuestionó a los docentes sobre los criterios a considerar en la evaluación de los estudiantes, el 100% consideró el examen como criterio fundamental en la valoración de los aprendizajes, el 73.3% coincide en tomar en cuenta la participación en clase, 56.7% los trabajos en equipo, 43.3% los trabajos individuales, 26.7% que equivale a 8 profesores consideran en su evaluación los proyectos que realizan los estudiantes, y 23.3% incluyen la asistencia y puntualidad como criterio de evaluación.



Variable 22: Criterios a considerar en la evaluación de los estudiantes

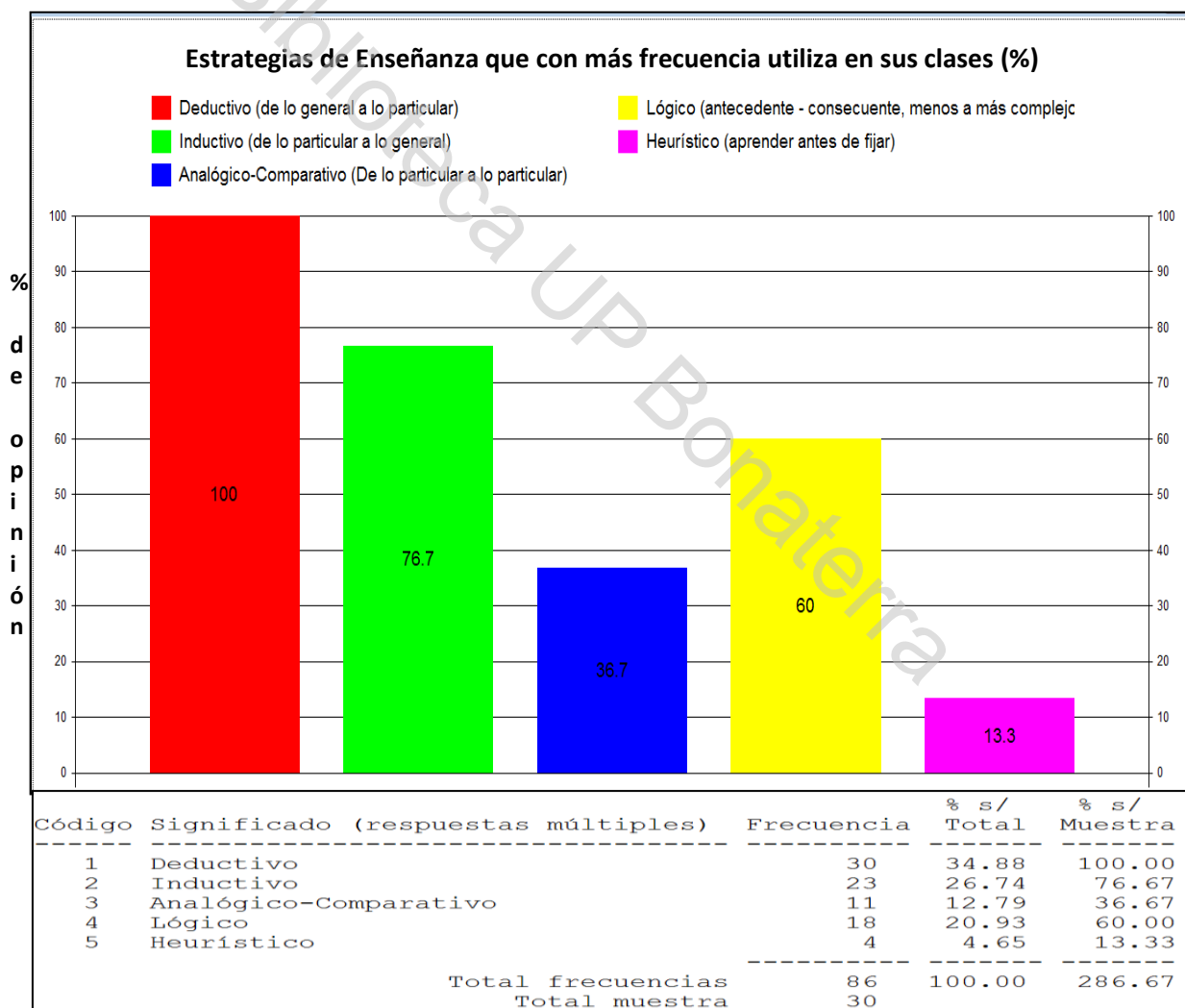
Código	Significado (respuestas múltiples)	Frecuencia	% s/ Total	% s/ Muestra
1	Participación en clase	22	22.68	73.33
2	Examen	30	30.93	100.00
3	Proyectos	8	8.25	26.67
4	Trabajo en equipo	17	17.53	56.67
5	Trabajos individuales	13	13.40	43.33
6	Asistencia y puntualidad	7	7.22	23.33
Total frecuencias		97	100.00	323.33
Total muestra		30		

Respecto a la periodicidad con que los formadores de docentes evalúan, las encuestas muestran algunas diferencias, ya que mientras el 26.7% de los docentes reconoce una evaluación diaria de los aprendizajes, el 56.7% realiza esta valoración por parcial, y un 16.7% evalúa los aprendizajes de sus alumnos hasta concluido el semestre.



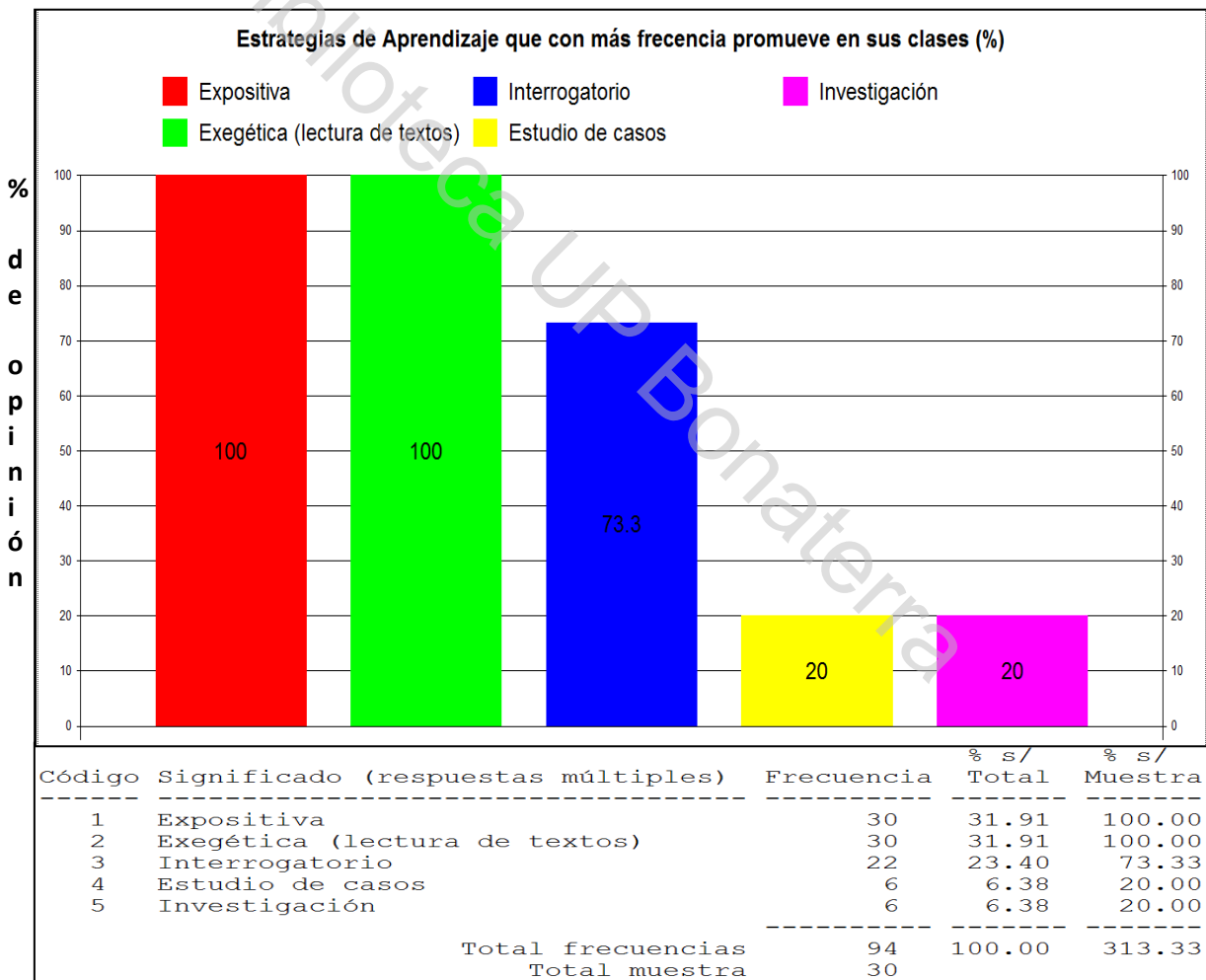
- **Estrategia de enseñanza**

En relación a las estrategias de enseñanza se observaron algunas dudas por parte de los docentes, en relación a lo que refería cada estrategia, sin embargo, el 100% coincidió en que hace uso del método deductivo en sus clases, el 76.7% del método inductivo, un 60% del lógico, un 36.7% del analógico comparativo, y sólo un 13.3% del heurístico.



- **Estrategias de aprendizaje**

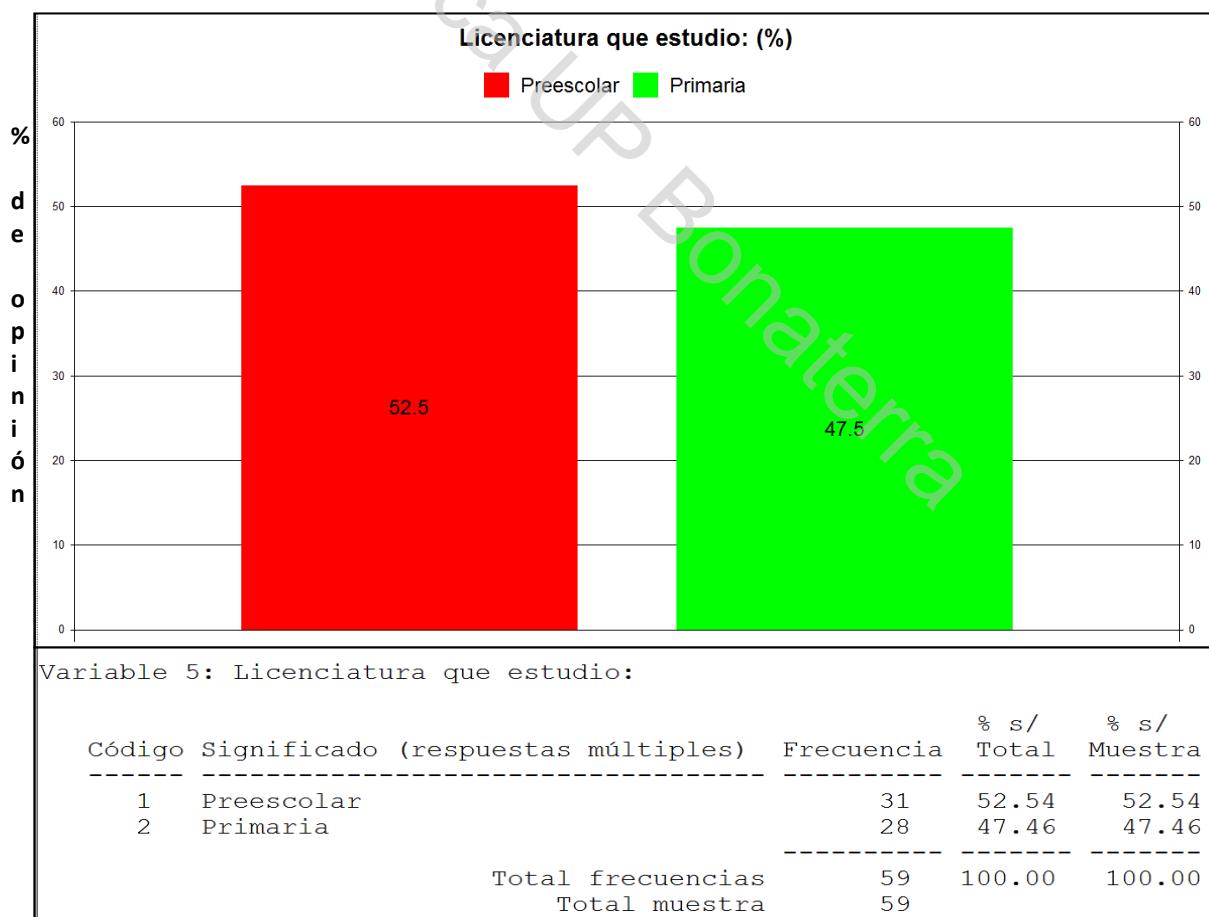
Los resultados de las encuestas aplicadas permiten analizar que para el 100% de los profesores, la técnica expositiva y la lectura de textos siguen siendo fieles recursos de aprendizaje, mientras que el 73.3% considera también el interrogatorio como medio de aprendizaje, y sólo el 20% coincide en incluir dentro de las estrategias de aprendizaje en clase el estudio de casos y la investigación.



✚ Estudiantes Normalistas

En relación a las estudiantes normalistas y las encuestas aplicadas, el análisis de resultados que se presenta a continuación considera además de la licenciatura que estudiaron los siguientes aspectos: Preparación profesional, inserción al campo laboral y su formación profesional como estudiante normalista.

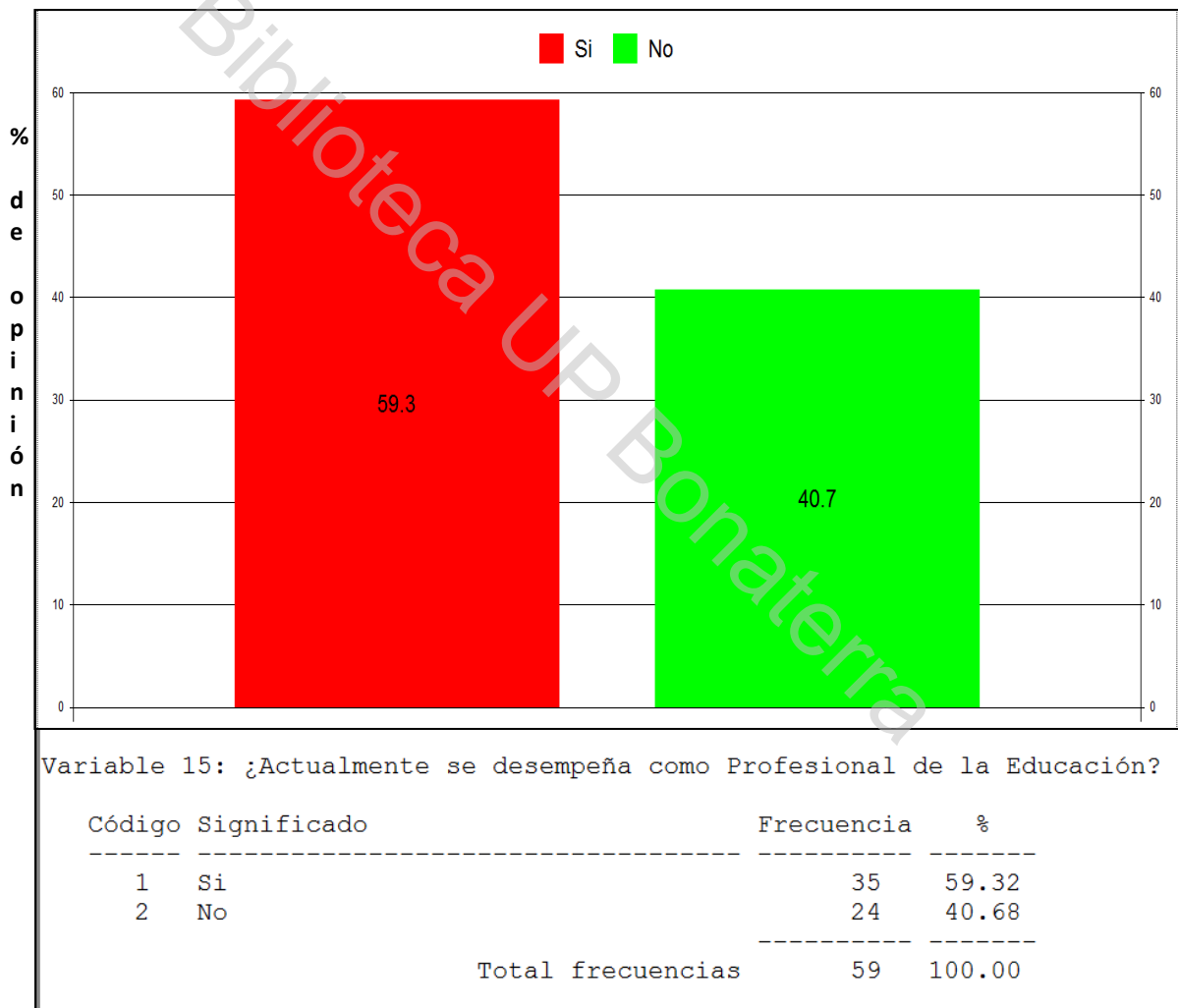
Respecto a los instrumentos aplicados 31 fueron respondidos por estudiantes de la licenciatura en Educación Preescolar que corresponde al 52.4%, mientras que 28 fueron aplicados a alumnos de Educación Primaria (47.46%).



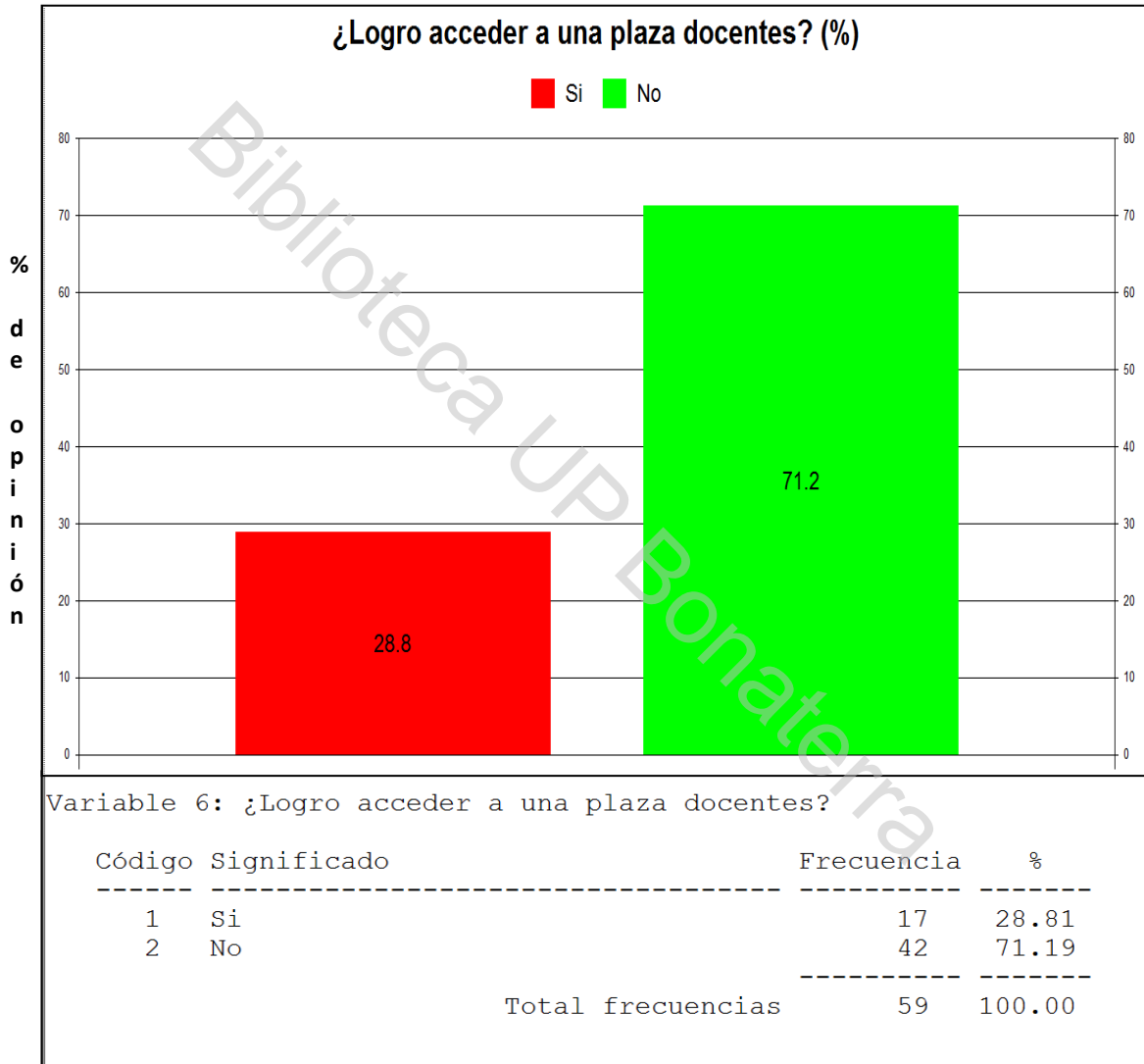
- **Inserción al campo laboral y Preparación profesional**

De acuerdo a lo anterior, los resultados de los instrumentos, permiten identificar que aun como docentes, sólo el 59.32% (que corresponde a 35 alumnas) ha logrado desempeñarse profesionalmente en el ámbito educativo.

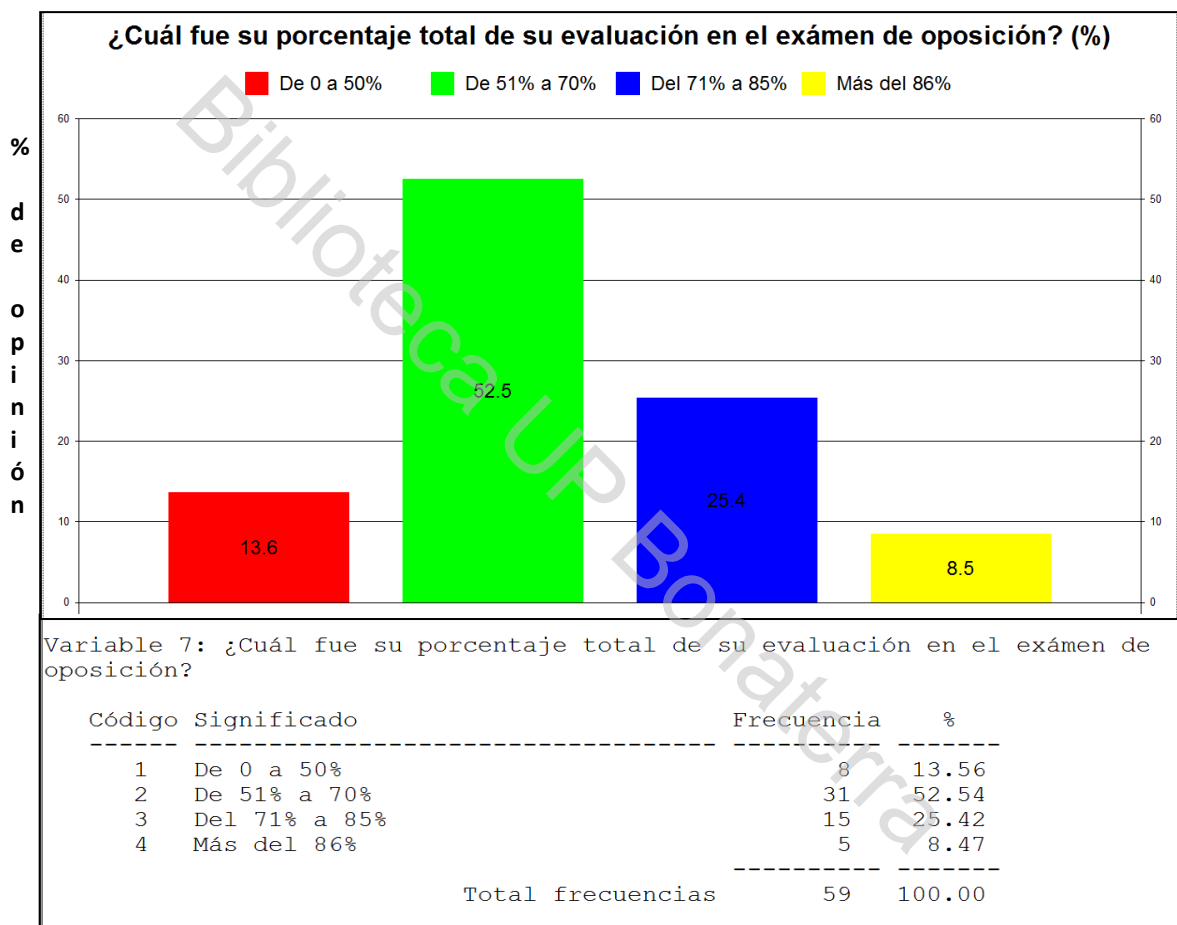
¿Actualmente se desempeña como profesional de la Educación?



Así mismo, respecto a los 35 docentes que se desempeñan como profesionales de la educación, según las encuestas sólo 17 lo hacen en el nivel federal. De acuerdo a lo anterior, el 28.8 logró acceder a una plaza docentes (17 alumnos), mientras que el 71.2 % (42 alumnos) aun continúan sin plaza.



Así mismo, esto se confirma con los resultados de la evaluación en el examen de oposición, donde el 13.6% obtuvo una evaluación menor al 50% (8 estudiantes), para el 52.5% de los normalistas encuestados su evaluación estuvo entre el 51% y el 70% (31 alumnos), el 25.4 % de los estudiantes logró una evaluación del 71% al 85%, y sólo el 8.5% (5 alumnos) obtuvo un resultado superior al 86%.

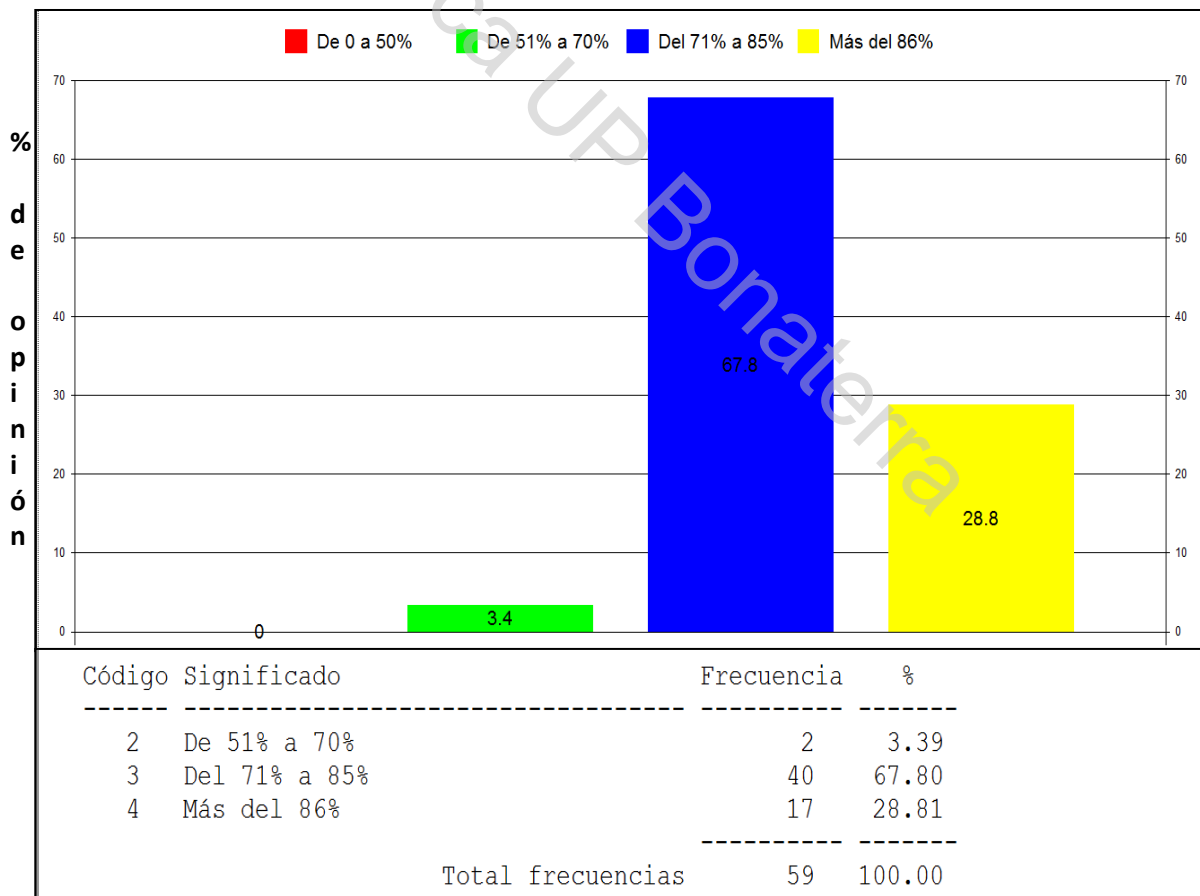


De acuerdo a lo anterior, la mayoría de los estudiantes normalistas no cuenta con las competencias necesarias para desenvolverse como profesionales de la educación en las áreas de Contenidos Curriculares, Competencias Didácticas, Habilidades Intelectuales Específicas y Normatividad, gestión y ética.

- **Formación profesional como estudiante normalista.**

Así mismo, las normalistas al ser cuestionados sobre el impacto de la Escuela Normal de Aguascalientes en su desarrollo profesional el 67.8% coincide en que las competencias desarrolladas en la ENA, les han permitido desempeñarse profesionalmente en una escala del 71 al 85%, mientras que el 28% considera que más las competencias desarrolladas son superiores al 86%, y sólo el 3.4% considera que sus competencias se ubican en un rango del 51 al 70%.

¿En qué % considera que las competencias desarrolladas en su formación profesional en la ENA, han sido suficientes para desempeñarse profesionalmente? (%)



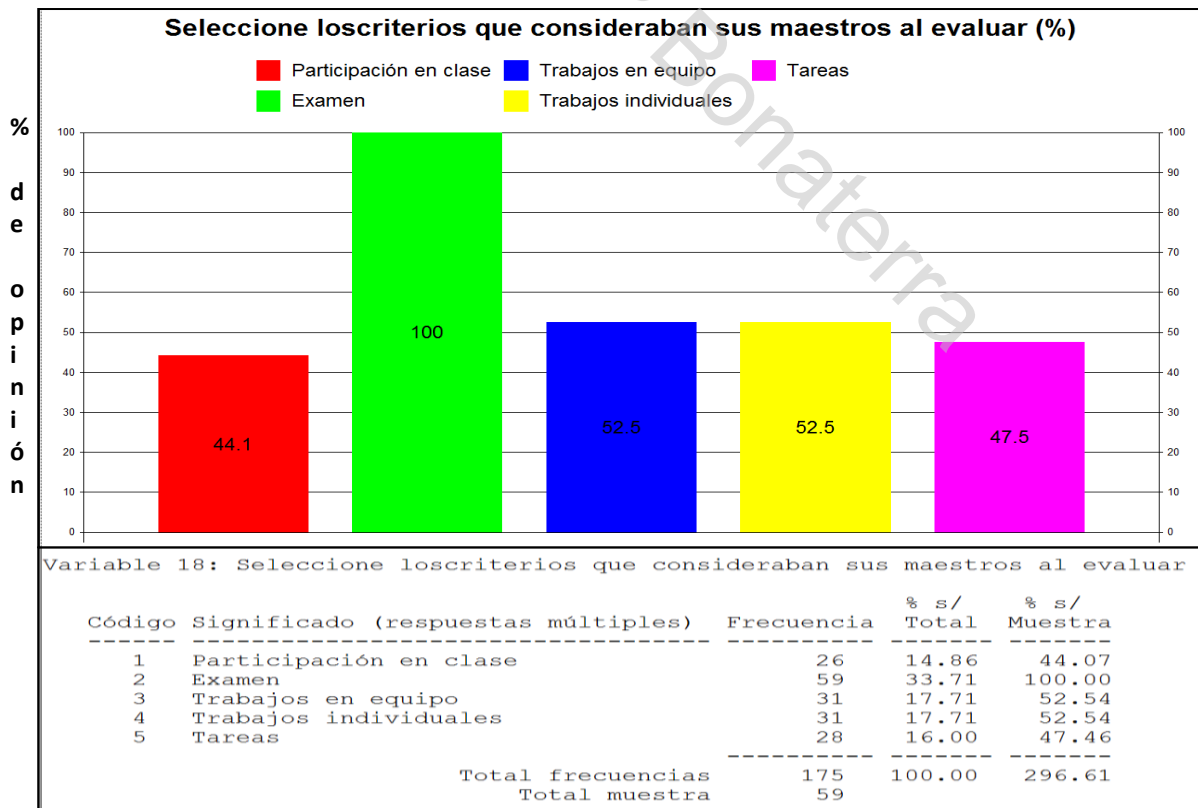
- **Análisis comparativo**

Como parte de la formación profesional de los estudiantes normalistas, se realizó una comparación entre las respuestas de los instrumentos aplicados a los dos sujetos intervinientes en el tema de estudio en relación a los siguientes aspectos:

- ✓ Evaluación Formativa, Estrategias de Enseñanza y Estrategias de aprendizaje

Evaluación Formativa

Para el 100% de los estudiantes normalistas sus docentes toman como prioridad en la evaluación el examen, seguido de un 52.5 % tanto en trabajos en equipo como en trabajos individuales, un 47.5% las tareas, y sólo un 44.1% la participación en clase.



De acuerdo a lo anterior, al contrastar las opiniones de los estudiantes con las respuestas de los formadores de docentes, se observa que los dos sujetos intervinientes coinciden en que se da prioridad al examen como medio de evaluación, mantienen porcentajes equivalentes en relación a los trabajos en equipo e individuales (52.5 % los estudiantes y del 43.3% al 56.7% los formadores de docentes)

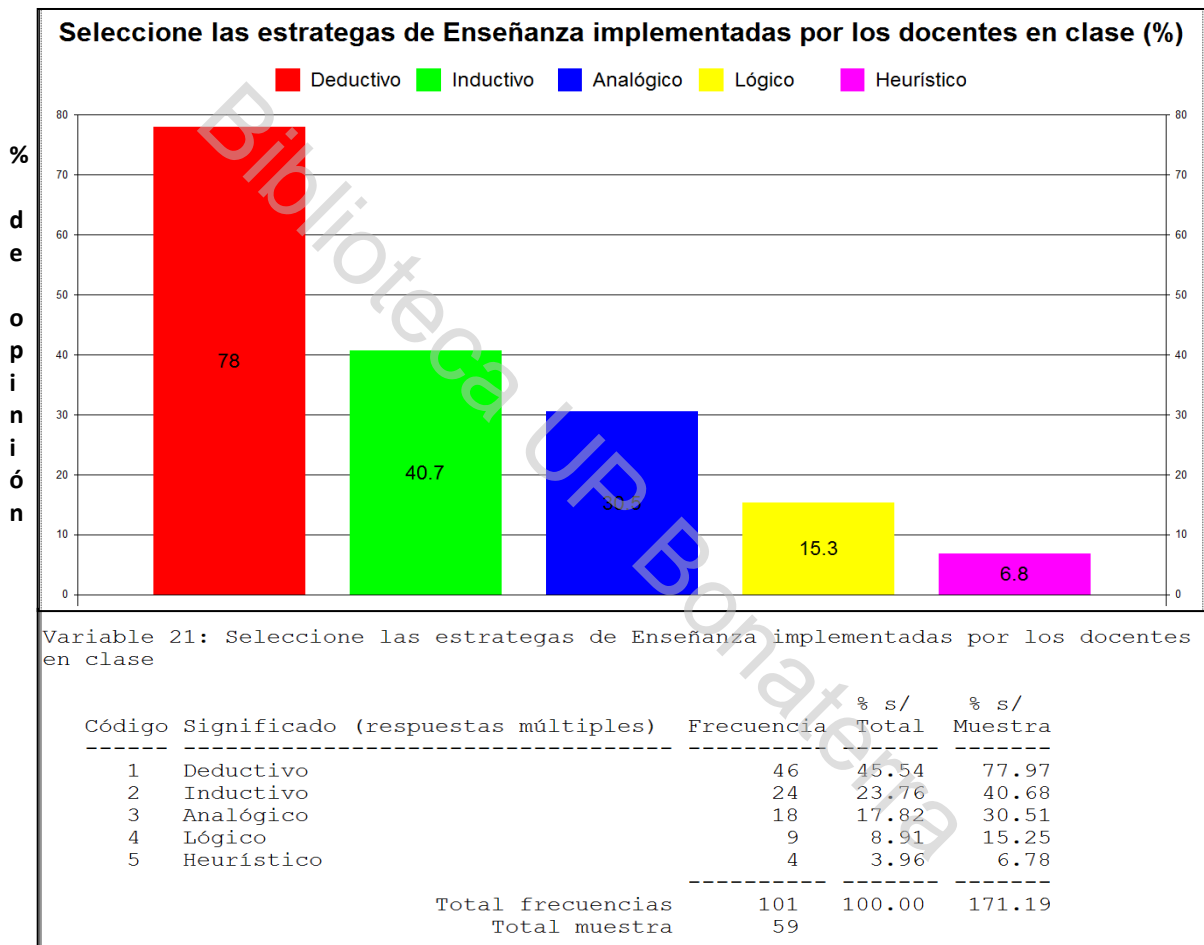
Sin embargo se observan también algunas diferencias en los porcentajes asignados en la participación en clase (73.3% por parte de los formadores de docentes y 44.1% según la opinión de los alumnos).

Así mismo, mientras algunos docentes refieren a que evalúan por proyectos o a partir de la asistencia y puntualidad, los estudiantes no toman en cuenta estos aspectos como parte de la evaluación que realizan sus profesores.

Por lo tanto, el análisis realizado permite reconocer la variedad de estrategias que los docentes ponen en juego para evaluar los aprendizajes de los alumnos, sin embargo es necesario perfilar aun más estos medios hacia la evaluación por competencias.

Estrategias de Enseñanza

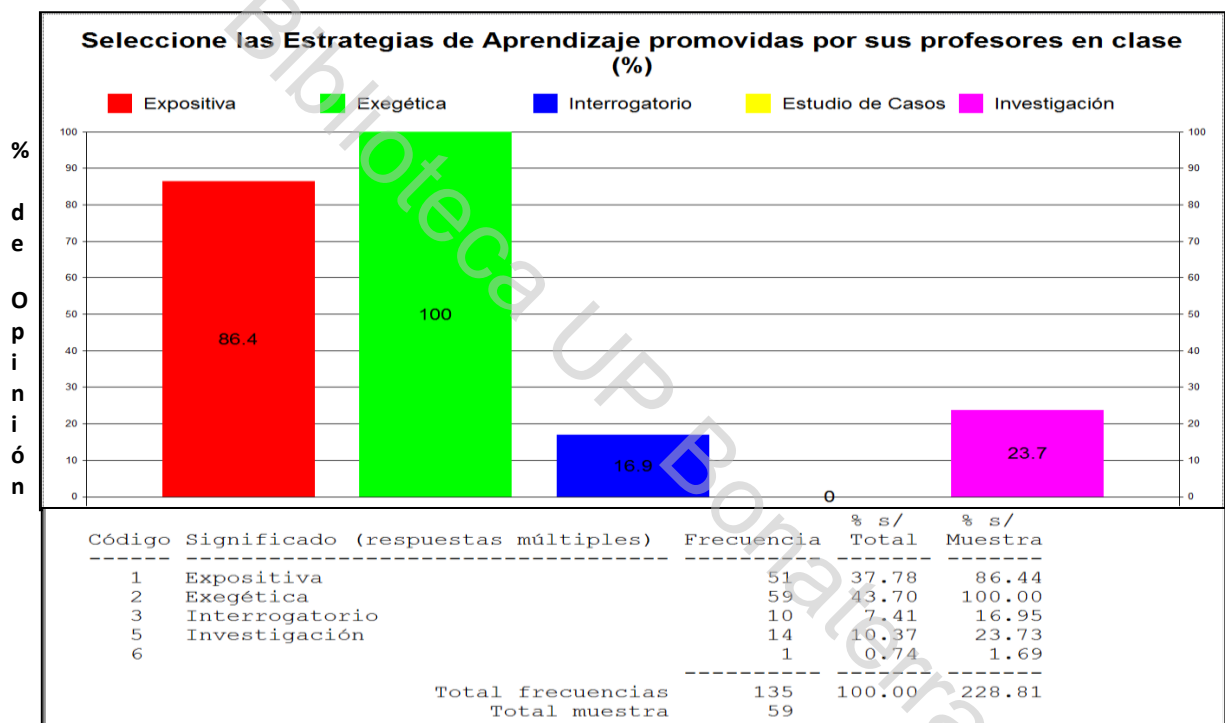
Respecto a las Estrategias de enseñanza el 78% de los estudiantes considera que sus maestros utilizan el método deductivo, el 40.7% el método inductivo, el 30.5% el analógico, el 15.3% el método lógico y sólo el 6.8% el método heurístico.



En relación a las respuestas de sus profesores se encuentran coincidencias en que el método deductivo es el más empleado y el heurístico al que menos se recurre. Así mismo, aunque hay diferencias en los porcentajes de los métodos inductivo, lógico, y analógico comparativo, la relación es similar, según los sujetos intervinientes.

Estrategias de aprendizaje

En relación a las estrategias de enseñanza promovidas por sus profesores en clase, el 100% de los estudiantes normalistas consideran que la lectura de textos es la más empleada, seguida por un 86.4% de la técnica expositiva. El 23.7% de los alumnos considera la investigación como una estrategia de aprendizaje utilizada, y sólo el 16.9% de los alumnos menciona el interrogatorio como técnica de aprendizaje.



Comparando los resultados anteriores con las encuestas aplicadas a los formadores de docentes se observan coincidencias, siendo los porcentajes más altos la técnica expositiva y la lectura de textos. Encontrando diferencias en el interrogatorio, ya que mientras los docentes coinciden en un 73.3%, las alumnas le asignan un 16.9%. Respecto al análisis de casos, la diferencia reside en que el 20% de los profesores considera que es una estrategia de aprendizaje en sus clases, mientras que ninguno de los estudiantes la reconoce como medio de aprendizaje.

Elementos de análisis de resultados

De acuerdo a la descripción de las distintas gráficas generadas a partir de los instrumentos aplicados, se puede analizar que aun cuando la Escuela Normal de Aguascalientes, es la institución normalista mejor posicionada en el estado, existen diversas áreas de oportunidad orientadas principalmente a las competencias didácticas de los formadores de docentes y su impacto en los estudiantes normalistas.

En relación a los estudiantes normalistas se observa que de las alumnas egresadas en el 2010 y el 2011, el 59.32% (que corresponde a 35 alumnas) ha logrado desempeñarse profesionalmente en el ámbito educativo, de las cuales sólo 17 lo hacen en el nivel federal, situación que permite analizar que sus competencias al egresar de la Escuela Normal no siempre son suficiente para ingresar al campo laboral.

Si bien en cierto, que el número de plazas ofertadas ha ido disminuyendo con el paso del tiempo, es cierto que la formación profesional normalista exige alumnos más competentes, capaces de ampliar sus horizontes y buscar ofertas laborales más allá de las federales, ya que los resultados de la evaluación en el examen de oposición, permiten analizar que la mayoría de los estudiantes (el 52.5%) obtuvo una evaluación entre el 51% y el 70%, y sólo 5 alumnos (el 8.5%) un resultado superior al 86%. Manifestando dificultad en las áreas de Contenidos Curriculares, Competencias Didácticas, Habilidades Intelectuales Específicas y Normatividad, gestión y ética.

Respecto a los formadores de docentes, si bien 63.33% de los docentes cuentan con un perfil relacionado con la educación, se considera que para impartir clase y fortalecer la formación profesional de los estudiantes, es necesario contar con un alto dominio de sus competencias docentes que les permita a través de su propia práctica promover las competencias didácticas de sus alumnos.

En relación a las principales dificultades de los docentes, los resultados de las gráficas permiten analizar una de las principales áreas de oportunidad en los formadores de docentes de la Escuela Normal de Aguascalientes, ya que el 90% de los maestros, consideran tener un dominio por debajo del 60% de las características de implementación del nuevo plan de estudios, lo que resulta significativo para el tema de estudio, al considerar las exigencias de este nuevo programa en relación a las competencias didácticas de los docentes y la forma de organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

De acuerdo a lo anterior, el nuevo Plan de Estudios, valora su trascendencia a partir de tres enfoques: enfoque centrado en el aprendizaje, la flexibilidad curricular y el enfoque orientado al desarrollo de competencias, los cuales consideran sin duda, reconocer los retos que implican en la transformación de nuestra práctica docente.

Aterrizar en la práctica un enfoque centrado en el aprendizaje implica en los formadores de docentes modificar la forma de pensar ser y actuar respecto a los procesos de enseñanza y aprendizaje, reconociendo la relación bilateral que existe entre estos dos procesos, al ser el alumno un regulador de su propio aprendizaje, así

como reconocer su intervención didáctica tanto en la organización y promoción de las experiencias de enseñanza y aprendizaje.

Así mismo, se considera que los docentes requieren fortalecer sus competencias didácticas en torno a la instrumentación didáctica, al organizar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde la propia planeación, ya que es el punto de partida del diseño, aplicación y evaluación de las circunstancias en que se dan las situaciones de aprendizaje.

De igual forma, se considera necesario dentro de las competencias didácticas de los formadores de docentes, fortalecer las referentes a la evaluación formativa de los aprendizajes, al poner en práctica, estrategias e instrumentos de evaluación que permitan valorar los aprendizajes de los alumnos desde una perspectiva integral, así como reconocer el aprendizaje de los estudiantes como un proceso permanente y continuó que se da en el día a día.

Con base a los resultados obtenidos, se considera necesario también fortalecer las competencias didácticas en relación a la organización del proceso de enseñanza a través de métodos y estrategias que permitan consolidar de forma significativa los aprendizajes de los estudiantes al promover una enseñanza organizada, sistemática y acorde a las características particulares de los alumnos y del contexto en que se desenvuelven.

Al plantear una propuesta de intervención, se considera pertinente proponer un proyecto de actualización acorde a las necesidades de los formadores de docentes, ya los instrumentos aplicados y las gráficas generadas permiten analizar que el 87 % de los formadores de docentes, manifiestan interés en participar en las propuestas de actualización educativa, por lo que se considera viable, implementar un curso –taller como estrategia de actualización que lleve por nombre **“Aprendiendo a enseñar cómo enseñar”**, el cual se centre en la Instrumentación Didáctica como medio de fortalecimiento de las competencias didácticas de los maestros normalistas.

Biblioteca UP Bonaterra

Capítulo IV. Elementos de una propuesta

➤ Tipo de Proyecto

De acuerdo a los resultados analizados a partir de las encuestas, se considera que las principales áreas de oportunidad de los formadores de docentes se centran en la organización y evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Así mismo si se considera la reciente implementación de un nuevo Plan de Estudios en Escuelas Normales que exige profesores más competitivos esta necesidad cobra aun mayor relevancia.

Lo anterior coincide con la hipótesis planteada inicialmente, **“Las Competencias Didácticas de los Formadores de Docentes de la Escuela Normal de Aguascalientes impactan significativamente en la Formación de los Estudiantes”** y por lo tanto, como propuesta de intervención se propone un curso-taller en instrumentación didáctica para formadores de docentes.

De acuerdo a lo anterior, la propuesta se realizará a través de un Proyecto de Intervención Docente, ya que se orienta en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

➤ 4.1 Nombre

La propuesta de intervención llevará por nombre:

“APRENDIENDO A ENSEÑAR CÓMO ENSEÑAR”

Curso Taller en Instrumentación Didáctica para el fortalecimiento de las competencias didácticas de los formadores de docentes

➤ 4.2 Introducción

De acuerdo a los resultados arrojados por los instrumentos aplicados a los formadores de docentes y los estudiantes normalistas egresados en el Ciclo Escolar 2010-2011 y 2011-2012, se observan debilidades centradas principalmente en las competencias didácticas de los profesores al diseñar, aplicar y evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que hoy en día aun con las reformas y adecuaciones a Planes y Programas de estudios prevalecen las dificultades que enfrentan los estudiantes normalistas para ingresar al servicio docente y desempeñarse laboralmente en las aulas de Educación Básica.

Ante esta dificultad, se propone trabajar como propuesta de Fortalecimiento de las Competencias Didácticas de los formadores de un **curso taller denominado “Aprendiendo a enseñar cómo enseñar”**.

Este curso tiene por propósito que los formadores de docentes analicen críticamente los principios en que se fundamenta la Instrumentación Didáctica con el fin de fortalecer sus competencias didácticas y por ende la formación profesional de los estudiantes normalistas.

El curso taller se implementará en la Escuela Normal de Aguascalientes y a fin de promover la praxis pedagógica en los formadores de docentes, se pretende favorecer el trabajo colegiado y significativo mediante el intercambio de experiencias docentes, el análisis de diversos textos, y el diseño de propuestas de aprendizaje

Respecto al curso, éste se desarrollará considerando 5 temas ejes: Consideraciones generales de la Instrumentación didáctica, Estrategias de Enseñanza, Estrategias de Aprendizaje, Planeación Didáctica y Evaluación Formativa de los Aprendizajes.

Así mismo, a fin de que el curso taller adquiriera un sentido funcional para los docentes, la propuesta de intervención se enriquecerá con un manual de estrategias didácticas sobre los temas desarrollados en el Curso.

Si bien la problemática que aqueja a las escuelas normales es compleja, el papel que los formadores de docentes desempeñan en éstas, es fundamental. Se considera prioritario fortalecer la formación de los docentes de las escuelas normales, con el fin de que se consoliden como verdaderas instituciones de Educación Superior, y como el punto de partida de la reforma educativa para elevar los niveles de calidad de la educación nacional.

Para que lo anterior sea posible, se propone el diseño y aplicación de un **Curso- taller en Instrumentación Didáctica para formadores de docentes**, que considerando los fundamentos y elementos del curriculum, el plan y programas de estudios, así como un sistema de evaluación e instrumentación de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los docentes, promueva en los formadores de docentes, la mejora en la forma de organizar su propia práctica, enfocando su intervención en tres contextos fundamentales: aula, institución y sociedad.

➤ 4.3 Justificación

Se considera fundamental implementar un diplomado en instrumentación didáctica ante las necesidades sentidas, expresadas, comparativas y prospectivas de los formadores de docentes, pues se coincide en la urgencia de continuar promoviendo la articulación de la educación normal con las escuelas de educación básica, la profesionalización del personal de las escuelas normales, la creación de ambientes propicios para el profesionalismo colectivo, la Preparación pedagógica orientada a la instrumentación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las escuelas normales y la libertad de organizar e instrumentar didácticamente los procesos de aprendizaje y enseñanza.

Así mismo, se reconoce la necesidad de promover la praxis pedagógica que lleve a transformar conscientemente el actuar docente, las prácticas educativas orientadas a la reflexión, variar la metodología de enseñanza y aprendizaje, realizar propuestas novedosas y creativas, generar ambientes de aprendizaje eficaces, eficientes y con la exigencia pertinente, actualización y capacitación docente permanente, eficaz, funcional y acorde a la realidad de las aulas normalistas, promover formas de evaluación más formativas e integrales que correspondan a las corrientes y enfoques actuales, así como fortalecer el compromiso docente y combatir la resistencia al cambio.

La intención de trabajar un curso como propuesta de intervención a las áreas de oportunidad manifestadas por los docentes, radica también en la funcionalidad del

mismo, ya que al tratarse también de un taller promueve la participación activa de los profesores y la praxis pedagógica que pueden realizar al vincular el estudio de los elementos teóricos con el actuar diario de su práctica docente.

Así mismo, se considera fundamental ya que retoma las bases de las Competencias Didácticas al remitirse a los aspectos generales de la Instrumentación didáctica, a fin de que exista una articulación entre el diseño de los planes y programas de estudio hasta la planificación, aplicación y evaluación de los mismos.

De igual forma, se pretende que al desarrollar la propuesta de intervención se fortalezca las situaciones de aprendizaje promovidas por los docentes en la Escuela Normal, con el fin de que los estudiantes normalistas aprendan a través del modelaje y la observación de la intervención de sus profesores.

Es fundamental que los formadores de docentes reconozcan la instrumentación didáctica como una actividad fundamental en la tarea educativa, ya que permite al docente establecer una serie de estrategias tanto de enseñanza como de aprendizaje que pueden orientar el trabajo de sus alumnos y fortalecer su formación profesional.

La instrumentación didáctica implica una serie de intenciones y propósitos que constituyen una finalidad de lo que desea que sus estudiantes puedan realizar, y no se puede realizar sólo como una actividad técnica limitada a llenar formatos, sino

que traduce intenciones educativas que son el resultado del análisis de las características de los alumnos, su desarrollo profesional y sus exigencias laborales.

Así mismo, en relación con los planes de estudios de las licenciaturas en Educación Primaria y en Educación Preescolar, el curso taller “Aprendiendo a enseñar cómo enseñar”, considera un enfoque centrado en el aprendizaje que implica un nuevo modo de pensar y desarrollar la práctica docente, ya que reconoce la capacidad del alumno de aprender considerando sus experiencias y conocimientos previos, así como los que se le ofrecen en el contexto escolar y su entono. Se fundamenta en que el estudiante logra de manera efectiva el aprendizaje cuando lo que se le enseña se relaciona con situaciones de la vida real, reconociendo la trascendencia de involucrarse integralmente en el diseño del proceso de aprendizaje.

Por lo tanto, la implementación de este curso, exige un enfoque orientado al desarrollo de competencias, que implique la movilización de distintos saberes de carácter conceptual, procedimental y actitudinal que se adquieren en una situación determinada y que se ponen en juego cuando se lleva a cabo la práctica docente. Se pretende atender la integralidad de los formadores de docentes, es decir, el desarrollo equilibrado de sus saberes, así como las distintas formas de integrar el trabajo dentro y fuera del aula, y la praxis pedagógica que le permita la transferencia de los saberes a situaciones más allá de las sesiones de clase o el transcurso del curso.

➤ 4.4 Propósitos

Según García (2003), los propósitos son pretensiones orientadas a la concreción y el desarrollo del currículo. En el diseño curricular, los propósitos refieren al logro que el alumno debe alcanzar al finalizar un proceso educativo como resultado de las experiencias de enseñanza y aprendizaje intencionalmente planificadas.

De acuerdo a lo anterior, el propósito del curso-taller “Aprendiendo a enseñar cómo enseñar” para formadores de docentes es el siguiente:

Propósito General: Que los formadores de docentes fortalezcan sus competencias didácticas mediante un curso taller que considere los principios en que se fundamenta la Instrumentación Didáctica y la organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, con el fin de mejorar su práctica docente e impactar en la formación profesional de sus estudiantes.

Así mismo, mediante el curso se espera que los formadores de docentes, con el fin de impactar en el aprendizaje de sus alumnos desarrollen los siguientes propósitos específicos:

- Reconocer las consideraciones generales que fundamentan la instrumentación didáctica, los modelos de organización curricular y las corrientes educativas, así como el enfoque por competencias con el fin de orientar y fundamentar su práctica en los principios que actualmente regulan los planes y programas de estudio tanto de Educación Básica como de las Escuelas Normales.

- Reconocer los fundamentos de la metodología que orienta el proceso de enseñanza, con el fin de mejorar la instrumentación didáctica de este proceso al poner en práctica diversas estrategias de enseñanza que correspondan al enfoque de los Planes y Programas de Estudio de la Reforma en Escuelas Normales.
- Reconocer los fundamentos de la metodología que orienta el proceso de aprendizaje, con el fin de mejorar la instrumentación didáctica de este proceso al poner en práctica diversas estrategias de aprendizaje que correspondan al enfoque de los Planes y Programas de Estudio de la Reforma en Escuelas Normales.
- A partir del análisis de los diversos programas escolares y los planes de estudio, reconocer los factores y elementos que inciden en la planeación docente con el fin de diseñar propuestas didácticas acordes a las características de un grupo escolar, y al marco de los planes y programas de educación básica.
- Reconocer la evaluación como parte esencial de la instrumentación didáctica con el fin de diseñar e implementar una evaluación formativa de los aprendizajes acorde a las características del nuevo modelo Educativo de la Educación normalista
- Construir un manual de apoyo a la práctica docente que permita realizar una praxis pedagógica al aterrizar los principios de la instrumentación didáctica con el fin de fortalecer las competencias de los formadores de docentes y su impacto en la formación profesional de los estudiante normalistas

➤ **4.5 Estrategias**

Para llevar a cabo la propuesta de intervención se pretende solicitar permiso de las autoridades educativas del plantel al para implementar el curso en el receso escolar de Julio a Agosto del 2013 como complemento a la actualización ofertada a los formadores de docentes a fin de ofrecer a los profesores una alternativa de capacitación que impacte directamente en la forma de organizar los procesos de enseñanza.

Así mismo, con el fin de eficientar la implementación de la Propuesta de intervención, se considera necesario tomar en cuenta diversas estrategias para la promoción del Curso, la asistencia y permanencia en el mismo, así como su aplicación en la práctica educativa.

✓ **Promoción del Curso- taller “Aprendiendo a enseñar cómo enseñar”**

A fin de dar a conocer la información a los formadores de docentes se elaborarán trípticos que consideren el propósito del curso, las temáticas a tratar y su impacto y relevancia en la práctica de los formadores de docentes. Así mismo, para promover su interés por participar, con esta información se diseñarán carteles para colocarlos en espacios comunes para los docentes.

✓ **Asistencia y permanencia en el mismo**

Con el fin de que los formadores de docentes asistan el curso, se tiene propuesto realizarlo en el periodo escolar de Julio- Agosto donde las múltiples ocupaciones de los formadores de docentes han disminuido. Así mismo, los profesores de la ENA reconocen que este periodo está destinado a la capacitación y actualización docente

Respecto a la permanencia del grupo, se presentará a los docentes la importancia de la temática a partir de los instrumentos aplicados y la conformación de un manual docente que les permitirá fortalecer sus competencias didácticas y enriquecer su práctica docente a fin de impactar en la formación profesional de los estudiantes normalistas.

✓ **Aplicación en la práctica educativa.**

A fin de que el contenido analizado en el curso- taller “Aprendiendo a enseñar cómo enseñar”, no se limite al estudio de diversos elementos teóricos, y logre impactar en la práctica docente, se pretende implementar como estrategias que los profesores participen en el diseño y elaboración de un manual en Instrumentación Didáctica para el fortalecimiento de las competencias didácticas de los profesores normalistas.

Así mismo en el curso se acordarán también las estrategias mediante las cuales se dará seguimiento la implementación del manual, con el fin de valorar los resultados del mismo.

➤ 4.6 Desarrollo de la Propuesta

PLANEACIÓN ESTRATÉGICA Curso-taller “Aprendiendo a enseñar cómo enseñar”						
TEMA I. CONSIDERACIONES GENERALES DE LA INSTRUMENTACIÓN DIDÁCTICA Sesión 1						
<p>✚ Propósito: Reconocer las consideraciones generales que fundamentan la instrumentación didáctica, los modelos de organización curricular y las corrientes educativas, así como el enfoque por competencias con el fin de orientar y fundamentar su práctica en los principios que actualmente regulan los planes y programas de estudio tanto de Educación Básica como de las Escuelas Normales.</p>						
Contenido	Actividades	Tiempo	Organización	Metodología		Estrategias de Evaluación (Instrumentos)
				Estrategias de Enseñanza (métodos)	Estrategias de Aprendizaje (técnicas)	
1.1 Consideraciones generales sobre los Planes de Estudio	✓ Investigar en diversas fuentes el concepto de Instrumento Didáctica y formular un concepto propio	15 min	Parejas	Método Analógico	Técnica de investigación	Organizador gráfico
	✓ Realizar la primera parte de la lectura “Consideraciones generales sobre los planes de estudio” (P. 47-51)	25 min	Individual	Método Heurístico	Técnica de interrogatorio	Cuadro de Participación
	✓ Analizar las características de uno de los modelos de organización curricular	20 min	Equipos	Método mixto de trabajo	Técnica Exegética	Exposición oral
	✓ Presentar los productos al grupo	30 min	Equipos	Método Activo	Técnica Expositiva	Escala Comparativa (Rúbrica)
Recursos	Biblioteca, Internet, Lectura “Consideraciones generales sobre los planes de estudio” de Porfirio Moran, Proyector de acetatos, papel bond, cañón, plumones y hojas de máquina, servicio de cafetería					

Contenido	Actividades	Tiempo	Organización	Metodología		Estrategias de Evaluación (Instrumentos)
				Estrategias de Enseñanza (métodos)	Estrategias de Aprendizaje (técnicas)	
1.2 La Instrumentación Didáctica en la perspectiva de las corrientes educativas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Realizar la segunda parte de la lectura “Consideraciones generales sobre los planes de estudio. Corrientes Educativas” (P. 52-65) 	30 min	Individual	Método Analógico		Cuadro triple entrada
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Realizar un cuadro de triple entrada que considere la perspectiva de las corrientes educativas -Didáctica Tradicional -Tecnología Educativa -Didáctica Crítica 	30 min	Triadas	Método Heurístico	Técnica exegética	Cuadro de Participación
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Realizar un debate en que se defiendan las 3 posturas de las corrientes educativas 	30 min	Equipos	Método mixto de trabajo	Técnica del diálogo	Exposición oral
				Método Activo	Técnica de argumentación	Lista de cotejo
				Método Globalizado	Técnica del debate	Rúbrica
Recursos	Biblioteca, Internet, Lectura “Consideraciones generales sobre los planes de estudio” de Porfirio Moran, Proyector de acetatos, papel bond, cañón, plumones y hojas de máquina, servicio de cafetería					

Contenido	Actividades	Tiempo	Organización	Metodología		Estrategias de Evaluación (Instrumento)
				Estrategias de Enseñanza (métodos)	Estrategias de Aprendizaje (técnicas)	
1.3 Enfoque por Competencias	✓ Dar lectura a los textos de Perrenoud, Coll y Tobón sobre el enfoque por competencias	30 min	Individual	Método Analógico		Organizador gráfico
	✓ Presentar al grupo mediante un organizador gráfico las ideas principales	45 min	Equipos	Método Heurístico	Técnica exegética	Cuadro de Participación
	✓ A partir del Documento Base de Reforma en Escuelas Normales y la presentación de los equipos realizar un listado de las consideraciones de la Intervención Educativa en el trabajo con las estudiantes normalistas	45 min	Equipos	Método mixto de trabajo	Técnica Expositiva	Exposición oral
				Método Activo	Técnica de investigación	Escala Numérica, gráfica y comparativa
				Método Globalizado	Técnica de argumentación	
Recursos	<p>Biblioteca, Proyector de acetatos, Cañón, Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. México: GRAO, Tobon, S. (2006). Aspectos Básicos de la formación basada en competencias. Talca: Proyecto Messeup, Coll, C. "Las competencias, algo más que una moda y mucho menos que un remedio. Antología CBC 2010, Documento Base de la Reforma en Escuelas Normales, cafetería</p>					

PLANEACIÓN ESTRATÉGICA						
Curso-taller “Aprendiendo a enseñar cómo enseñar”						
TEMA II. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA						
Sesión 2						
<p>✚ Propósito: Reconocer los fundamentos de la metodología que orienta el proceso de enseñanza, con el fin de mejorar la instrumentación didáctica de este proceso al poner en práctica diversas estrategias de enseñanza que correspondan al enfoque de los Planes y Programas de Estudio de la Reforma en Escuelas Normales.</p>						
Contenido	Actividades	Tiempo	Organización	Metodología		Estrategias de Evaluación (Instrumento)
				Estrategias de Enseñanza (métodos)	Estrategias de Aprendizaje (técnicas)	
2.1 Proceso de enseñanza	✓ Conceptualizar el proceso de enseñanza y sus implicaciones	20 min	Equipos de 5 personas	Método Analógico		Organizador gráfico
	✓ Dar lectura al texto “Metodología de la Enseñanza de Ramírez (2005) y realizar un listado de ideas principales	20 min	Triadas	Método Heurístico Método mixto de trabajo	Técnica de interrogatorio Técnica Expositiva	Cuadro de Participación Exposición oral
	✓ Comentar en el grupo las ideas principales de la lectura y enriquecer el producto de la primera actividad	20 min	Grupal	Método Activo Método Globalizado	Técnica de investigación Técnica de argumentación	Escala Comparativa (Rúbrica)
Recursos	Biblioteca, Metodología de la Enseñanza (Ramírez, 2005), Proyector de acetatos, cañón, plumones y hojas de máquina, servicio de cafetería					

Contenido	Actividades	Tiempo	Organización	Metodología		Estrategias de Evaluación (Instrumento)
				Estrategias de Enseñanza (métodos)	Estrategias de Aprendizaje (técnicas)	
2.2 Metodología de la enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dar lectura al texto “Clasificación general de métodos de enseñanza” (Ramírez, 2005) 	20 min	Individual	Método Analógico	Técnica exegética	Cuadro comparativo
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Realizar un cuadro comparativo sobre métodos que sean congruentes con las tres corrientes educativas analizadas 	25 min	Equipos 3 personas	Método Heurístico	Técnica Expositiva	Cuadro de Participación
	<ul style="list-style-type: none"> -Didáctica Tradicional -Tecnología Educativa -Didáctica Crítica 			Método mixto de trabajo	Técnica del diálogo	Exposición oral
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Contrastar las estrategias de enseñanza utilizadas en la práctica docente con las propuestas en el texto, con el fin de valorar su pertinencia con el enfoque por competencias 	15 min	Grupal	Método Activo	Técnica de investigación	Lista de cotejo
				Método Globalizado	Técnica de argumentación	Rúbrica
Recursos	Biblioteca, lectura, “Clasificación general de métodos de enseñanza” (Ramírez, 2005) Proyector de acetatos, cañón, plumones y hojas de máquina, servicio de cafetería.					

Contenido	Actividades	Tiempo	Organización	Metodología		Estrategias de Evaluación (Instrumento)
				Estrategias de Enseñanza (métodos)	Estrategias de Aprendizaje (técnicas)	
2.3 Microenseñanza	<p>✓ Realizar un debate que considere los siguientes indicadores, así como los propuestos por el grupo</p> <p>-¿El maestro nace o se hace?</p> <p>-¿Es el saber lo que determina al maestro?</p>	15 min	Grupal	Método Analógico	Técnica de interrogatorio	Debate
	<p>✓ Analizar el texto de "Laboratorio de Microenseñanza" (Paquay, 2005)</p>	15 min	Equipos	Método mixto de trabajo	Técnica del debate	Videos Cuadro de Participación
	<p>✓ Analizar en video algunas intervenciones docentes y a partir del texto definir las consideraciones a tomar en cuenta en la práctica docente</p>	30 min	Grupal	Método Activo Método Globalizado	Técnica de investigación Técnica de argumentación	Exposición oral Escala Numérica, gráfica y comparativa
Recursos	Biblioteca, Proyector de acetatos, Cañón, Programa de los cursos, Planeaciones docentes de los formadores de las escuelas normales, servicio de cafetería					

PLANEACIÓN ESTRATÉGICA						
Curso-taller “Aprendiendo a enseñar cómo enseñar”						
TEMA III. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE						
Sesión 2						
<p>✚ Propósito: Reconocer los fundamentos de la metodología que orienta el proceso de aprendizaje, con el fin de mejorar la instrumentación didáctica de este proceso al poner en práctica diversas estrategias de aprendizaje que correspondan al enfoque de los Planes y Programas de Estudio de la Reforma en Escuelas Normales.</p>						
Contenido	Actividades	Tiempo	Organización	Metodología		Estrategias de Evaluación (Instrumento)
				Estrategias de Enseñanza (métodos)	Estrategias de Aprendizaje (técnicas)	
3.1 Proceso de aprendizaje	✓ Conceptualizar el proceso de aprendizaje y sus implicaciones	10 min	Grupal	Método Analógico	Técnica de interrogatorio	Listado de ideas principales
	✓ Dar lectura al texto “Metodología de la Enseñanza de Ramírez (2005) en el apartado de proceso de aprendizaje y realizar un listado de ideas principales	20 min	Parejas	Método Heurístico Método mixto de trabajo	Técnica Expositiva Técnica de investigación	Cuadro de Participación Exposición oral
	✓ Comentar en el grupo las ideas principales de la lectura y enriquecer el producto de la primera actividad	10 min	Grupal	Método Activo Método Globalizado	Técnica de argumentación	Escala Comparativa (Rúbrica)
Recursos	Biblioteca, Plan de estudios Lic. en Educación Primaria y Preescolar, Programa Institucional, Programas de los cursos, Programa Sectorial de Educación, Proyector de acetatos, cañón, plumones y hojas de máquina, servicio de cafetería					

Contenido	Actividades	Tiempo	Organización	Metodología		Estrategias de Evaluación (Instrumento)
				Estrategias de Enseñanza (métodos)	Estrategias de Aprendizaje (técnicas)	
3.2 Estrategias de Aprendizaje	✓ Comentar las estrategias de enseñanza implementadas en clase y su impacto en los alumnos	10 min	Grupal	Método Analógico	Técnica de interrogatorio	Representación de situaciones
	✓ Representar situaciones de aprendizaje en que se utilicen estrategias de aprendizaje empujadas que apoyan o dificultan el proceso de aprendizaje de los alumnos	20 min	Equipos 5 personas	Método Heurístico	Técnica exegética	Listado de Consideraciones
	✓ Dar lectura al texto "Estrategias de Aprendizaje. Para aprender más y mejor" Carrasco (2004)	20 min	Parejas	Método mixto de trabajo	Técnica Expositiva	Debate
	✓ Realizar un listado de Consideraciones a promover en los alumnos para enriquecer su proceso de aprendizaje	15 min	Grupal	Método Activo	Técnica del diálogo	Cuadro de Participación
	✓ Realizar un debate sobre ¿Qué es más importante en un proceso educativo, las estrategias de enseñanza o las estrategias de aprendizaje?	15 min	Grupal	Método Globalizado	Técnica de investigación	Exposición oral
Recursos	Biblioteca, lectura "Estrategias de Aprendizaje. Para aprender más y mejor" Carrasco (2004), Proyector de acetatos, cañón, plumones y hojas de máquina, servicio de cafetería.					

PLANEACIÓN ESTRATÉGICA						
Curso-taller “Aprendiendo a enseñar cómo enseñar”						
TEMA IV. LA PLANEACIÓN: UN PROYECTO DE TRABAJO DOCENTE						
Sesión 3						
<p>✚ Propósito: A partir del análisis de los diversos programas escolares y los planes de estudio, reconocer los factores y elementos que inciden en la planeación docente con el fin de diseñar propuestas didácticas acordes a las características de un grupo escolar, y a las necesidades que a su vez demanda el marco de los planes y programas de educación básica.</p>						
Contenido	Actividades	Tiempo	Organización	Metodología		Estrategias de Evaluación (Instrumento)
				Estrategias de Enseñanza (métodos)	Estrategias de Aprendizaje (técnicas)	
4.1 Factores que inciden en la planeación docente	<p>✓ Identificar en documentos públicos las Intencionalidades Nacionales e Institucionales que definen los propósitos de la Educación Normalista.</p>	45 min	Equipos de 5 personas	Método Analógico	Técnica de interrogatorio	Organizador gráfico
	<p>Compararlos con los Propósitos establecidos en los Planes de Estudios de las 2 licenciaturas de Educación Preescolar y Primaria. Con la información elaborar un organizador gráfico.</p> <p>✓ Reconocer los principios de la Reforma Integral de la Educación Básica y su articulación con las Escuelas Normales y elaborar un cuadro de doble entrada para exposición.</p>	45 min	Triadas	Método Heurístico Método mixto de trabajo Método Activo Método Globalizado	Técnica Expositiva Técnica de investigación Técnica de argumentación	Cuadro de Participación Exposición oral Escala Comparativa (Rúbrica)
Recursos	Biblioteca, Plan de estudios Lic. en Educación Primaria y Preescolar, Programa Institucional, Programas de los cursos, Programa Sectorial de Educación, Proyector de acetatos, cañón, plumones y hojas de máquina, cafetería					

Contenido	Actividades	Tiempo	Organización	Metodología		Estrategias de Evaluación (Instrumento)
				Estrategias de Enseñanza (métodos)	Estrategias de Aprendizaje (técnicas)	
4.2 Tipos de planeación	<ul style="list-style-type: none"> ✓ En casa, realizar la lectura “Planeación Didáctica y su impacto institucional”, elaborar un reporte y compartir ideas principales 	15 min	Individual	Método Analógico	Técnica de interrogatorio	Reporte
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ A partir de la lectura identificar los distintos tipos de planeación que se utilizan en el ámbito educativo (Planeación Estratégica, Planeación por Unidades y Plan clase) y sus características 	25 min	Equipos 3 personas	Método Heurístico	Técnica exegética	Cuadro de Participación
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Realizar un ejemplo de planeación, rescatar las principales características y exponerlo al grupo 	50 min	Equipos 6 personas	Método mixto de trabajo	Técnica Expositiva	Exposición oral
				Método Activo	Técnica del diálogo	Lista de cotejo
				Método Globalizado	Técnica de investigación	Rúbrica
Recursos	Biblioteca, lectura “Planeación Didáctica y su impacto institucional” de Díaz Barriga, Plan de estudios Licenciatura en Educación Primaria y Preescolar, Programas de los cursos, Proyector de acetatos, cañón, plumones y hojas de máquina, servicio de cafetería.					

Contenido	Actividades	Tiempo	Organización	Metodología		Estrategias de Evaluación (Instrumento)
				Estrategias de Enseñanza (métodos)	Estrategias de Aprendizaje (técnicas)	
4.3 Elementos mínimos de la Planeación Didáctica	✓ Con base en el Programa institucional definir los elementos mínimos que debe contener la planeación didáctica	10 min	Grupal	Método Analógico	Técnica de interrogatorio	Simulador de escritos Cuadro de Participación Exposición oral Escala Numérica, gráfica y comparativa
	✓ Definir y explicar cada uno de los elementos	30 min	Equipos	Método Heurístico	Técnica exegética	
	✓ Rediseñar los ejemplos de planeación elaborados previamente enriqueciéndolos con los nuevos elementos	35 min	Equipos	Método mixto de trabajo	Técnica Expositiva Técnica del diálogo	
	✓ Exponer a grupo las nuevas planeaciones y ofrecer propuestas de mejora	45 min	Grupal	Método Activo Método Globalizado	Técnica de investigación Técnica de argumentación	
Recursos	Biblioteca, Proyector de acetatos, Cañón, Programa de los cursos, Planeaciones docentes de los formadores de las escuelas normales, servicio de cafetería					

PLANEACIÓN ESTRATÉGICA						
Curso-taller “Aprendiendo a enseñar cómo enseñar”						
TEMA V. LA EVALUACIÓN COMO PARTE ESENCIAL DE LA INSTRUMENTACIÓN DIDÁCTICA						
Sesión 4						
<p>✚ Propósito: Reconocer la evaluación como parte esencial de la instrumentación didáctica con el fin de diseñar e implementar una evaluación formativa de los aprendizajes acorde a las características del nuevo modelo Educativo de la Educación normalista</p>						
Contenido	Actividades	Tiempo	Organización	Metodología		Estrategias de Evaluación (Instrumento)
				Estrategias de Enseñanza (métodos)	Estrategias de Aprendizaje (técnicas)	
5.1 Concepto de evaluación del aprendizaje	✓ Conceptualizar la evaluación y sus diferencias con la evaluación educativa y la evaluación de los aprendizajes.	10 min	Grupal	Método Analógico	Técnica exegética	Esquema
	✓ Realizar la lectura “La evaluación en el momento actual” Casanova (1998)	20 min	Individual	Método Heurístico	Técnica Expositiva	Cuadro de Participación
	✓ Realizar un esquema sobre las diferencias con la evaluación educativa y la evaluación de los aprendizajes que considere las ideas de la primer actividad y la lectura	30 min	Triadas	Método mixto de trabajo	Técnica de investigación	Exposición oral
				Método Activo	Técnica de argumentación	Escala Comparativa (Rúbrica)
				Método Globalizado		
Recursos	✓ Biblioteca, “La evaluación en el momento actual” Casanova (1998), Proyector de acetatos, cañón, plumones y hojas de máquina, servicio de cafetería					

Contenido	Actividades	Tiempo	Organización	Metodología		Estrategias de Evaluación (Instrumento)
				Estrategias de Enseñanza (métodos)	Estrategias de Aprendizaje (técnicas)	
5.2 Tipología de la Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Realizar la lectura “Evaluación: concepto, tipología y objetivos” Casanova (1998) 	20 min	Individual	Método Analógico	Técnica de interrogatorio	Productos de exposición
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Presentar al grupo uno de los elementos de la Tipología de la Evaluación utilizando las estrategias de enseñanza analizadas <ul style="list-style-type: none"> ▪ Evaluación por su funcionalidad ▪ Evaluación por su normotipo ▪ Evaluación por su temporalización ▪ Evaluación por sus agentes 	40 min	Equipos 5 personas	Método Heurístico Método mixto de trabajo Método Activo Método Globalizado	Técnica Expositiva Técnica del diálogo Técnica de investigación Técnica de argumentación	
Recursos	Biblioteca, lectura, “Evaluación: concepto, tipología y objetivos” Casanova (1998), Proyector de acetatos, cañón, plumones y hojas de máquina, servicio de cafetería.					

Contenido	Actividades	Tiempo	Organización	Metodología		Estrategias de Evaluación (Instrumento)
				Estrategias de Enseñanza (métodos)	Estrategias de Aprendizaje (técnicas)	
5.3 Técnicas e Instrumentos de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Analizar el texto “Técnicas e instrumentos de evaluación” Llamas (2005) 	20 min	Individual	Método Analógico	Técnica de interrogatorio	
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ A partir de la lectura analizar los siguientes aspectos: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Diferencia entre técnica e instrumentos ▪ Características de las técnicas e instrumentos de evaluación 	15 min	Grupal	Método Heurístico	Técnica exegética	Instrumentos de evaluación
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Analizar el texto “Evaluación del aprendizaje basado en competencias” Frade (2008) comentar las principales aportaciones del autor 	30 min	Equipos	Método mixto de trabajo	Técnica Expositiva	Cuadro de Participación
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Diseñar un ejemplo de instrumentos de evaluación que se pueda implementar en la práctica docente 	25 min	Grupal	Método Activo	Técnica del diálogo	Exposición oral
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Presentar al grupo los instrumentos y realizar propuestas de mejora 			Método Globalizado	Técnica de investigación	Escala Numérica, gráfica y comparativa
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Biblioteca, “Técnicas e instrumentos de evaluación” Llamas (2005), “Evaluación del aprendizaje basado en competencias” Frade (2008), Proyector de acetatos, Cañón, Programa de los cursos, Planeaciones docentes de los formadores de las escuelas normales, servicio de cafetería 					

PLANEACIÓN ESTRATÉGICA						
Curso-taller “Aprendiendo a enseñar cómo enseñar”						
TEMA VI. LA INSTRUMENTACIÓN DIDÁCTICA DE LA PRÁCTICA DOCENTE (Manual Colaborativo) Sesión 5						
<p>✚ Propósito: Construir un manual de apoyo a la práctica docente que permita realizar una praxis pedagógica al aterrizar los principios de la instrumentación didáctica con el fin de fortalecer las competencias de los formadores de docentes y su impacto en la formación profesional de los estudiante normalistas</p>						
Contenido	Actividades	Tiempo	Organización	Metodología		Estrategias de Evaluación (Instrumento)
				Estrategias de Enseñanza (métodos)	Estrategias de Aprendizaje (técnicas)	
6.1 Características de un manual	✓ Conceptualizar qué es un manual y cuáles son sus características	20 min	Grupal	Método Analógico		
	✓ Enlistar los aspectos analizados en el curso que serán de apoyo a la práctica docente	15 min	Grupal	Método Heurístico	Técnica de interrogatorio	Cuadro de Participación
	✓ Acordar las características a considerar en la elaboración del manual:	15 min	Grupal	Método mixto de trabajo	Técnica de investigación	Exposición oral
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Introducción ▪ Propósito del Tema ▪ Elementos teóricos ▪ Sugerencias Didácticas ▪ Ejemplos 			Método Activo	Técnica de argumentación	Escala Comparativa (Rúbrica)
				Método Globalizado		
Recursos	Biblioteca, Apuntes del curso-taller, bibliografía del curso- taller, Proyector de acetatos, cañón, plumones y hojas de máquina, servicio de cafetería					

Contenido	Actividades	Tiempo	Organización	Metodología		Estrategias de Evaluación (Instrumento)
				Estrategias de Enseñanza (métodos)	Estrategias de Aprendizaje (técnicas)	
6.2 Elaboración del Manual de Instrumentación Didáctica	✓ Organizar equipos, seleccionando el tema de interés de cada una de los docentes	5 min	Equipo	Método Analógico		Cuadro de Participación
	✓ Analizar el contenido del curso-taller de acuerdo al tema elegido	30 min	Equipo	Método Heurístico	Técnica exegética	Exposición oral
	✓ Diseñar el apartado del manual considerando los aspectos acordados	60 min	Equipo	Método mixto de trabajo	Técnica del diálogo	Lista de cotejo
				Método Activo	Técnica de investigación	Rúbrica
				Método Globalizado		
Recursos	Biblioteca, Apuntes del curso-taller, bibliografía del curso-taller, Proyector de acetatos, cañón, plumones y hojas de máquina, servicio de cafetería					

Contenido	Actividades	Tiempo	Organización	Metodología		Estrategias de Evaluación (Instrumentos)
				Estrategias de Enseñanza (métodos)	Estrategias de Aprendizaje (técnicas)	
6.3 Presentación del Manual de Instrumentación Didáctica	✓ Exponer al grupo los apartados del manual realizado, retroalimentar las áreas de oportunidad	60 min	Grupal	Método Analógico		
	✓ Enviar por correo al responsable del curso los diseños elaborados	10 min	Grupal	Método Heurístico	Técnica del diálogo	Cuadro de Participación
	✓ Acordar la fecha de difusión y entrega del Manual "Aprendiendo a enseñar Cómo Enseñar" a los formadores de docentes	10 min	Grupal	Método mixto de trabajo		Exposición oral
	✓ Acordar las estrategias en que se dará seguimiento a la implementación del Manual "Aprendiendo a enseñar cómo enseñar"	20 min	Grupal	Método Activo Método Globalizado	Técnica de argumentación	Escala Numérica, gráfica y comparativa
Recursos	Biblioteca, Cañón, computadora, servicio de cafetería					

➤ 4.7 Cronograma de actividades

CURSO- TALLER “APRENDIENDO A ENSEÑAR CÓMO ENSEÑAR”									
Cronogramas de Actividades									
Actividad	Responsable	Mayo	Junio	Julio					
				1	2	3	4	5	
Solicitar Permiso de las Autoridades Directivas	Lic. Wendy Paola Anaya Delgadillo	+							
Promoción del Curso-taller	Lic. Wendy Paola Anaya Delgadillo		+						
Inscripción al curso-taller	Lic. Wendy Paola Anaya Delgadillo		+						
Tema I. Consideraciones Generales de la Instrumentación Didáctica	Lic. Wendy Paola Anaya Delgadillo				+				
Tema II. Estrategias de Enseñanza	Lic. Wendy Paola Anaya Delgadillo					+			
Tema III. Estrategias de Aprendizaje	Lic. Wendy Paola Anaya Delgadillo					+			
Tema IV. La Planeación: un proyecto de trabajo docente	Lic. Wendy Paola Anaya Delgadillo						+		
Tema V. La evaluación como parte esencial de la instrumentación didáctica	Lic. Wendy Paola Anaya Delgadillo							+	
Tema VI. La instrumentación didáctica de la práctica docente (Manual colaborativo)	Lic. Wendy Paola Anaya Delgadillo								+

➤ 4.8 Evaluación de la propuesta

Para Casanova (1998), el tema de la evaluación cobra cada día mayor importancia, pues es componente fundamental de los procesos de reforma que tienen, como propósito central, mejorar la calidad de la educación. En el terreno de la formación de profesores se requiere que los responsables de esta tarea pongan en marcha procedimientos y actividades de evaluación congruentes con los propósitos formativos.

Por lo tanto el curso-taller en Instrumentación Didáctica para formadores de docentes, reconociendo la relevancia de la evaluación, propone fortalecer en los docentes la toma de conciencia de la evaluación como un proceso esencial que sirva para mejorar, apoyar, orientar, reforzar y ajustar el sistema escolar de los alumnos, considerando elementos teóricos y éticos.

Respecto a la valoración de los procesos en el curso, tan importante es la evaluación que no puede limitarse a valorar el proceso de aprendizaje es necesario evaluar también la enseñanza. La evaluación del proceso de aprendizaje y enseñanza es una tarea necesaria; sin la actividad evaluativa difícilmente podría asegurarse que ocurra algún tipo de aprendizaje, complicando la valoración de los procesos, resultados y eficacia de la acción docente y de los procedimientos de enseñanza utilizados.

De acuerdo a lo anterior, partiendo del propósito del curso, que considera que los docentes de las escuelas normales analicen críticamente los principios en que se fundamenta la Instrumentación Didáctica con el fin de que integren eficientemente las estrategias necesarias para organizar y valorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, mediante la praxis pedagógica en el aula, la institución y la sociedad. La evaluación es fundamental, ya que permite valorar la trascendencia que los contenidos están teniendo en logro de los propósitos y de la transformación del actuar docente de los formadores en las escuelas normales.

Por lo tanto, considerando la importancia que la evaluación tiene en los procesos de enseñanza y aprendizaje, el curso, a fin de evaluar la pertinencia de la propuesta de intervención y su impacto en los docentes normalistas considera los siguientes aspectos como fundamentales:

1. Un concepto de evaluación acorde a los fundamentos y enfoques que orientan el diseño curricular, así como los propósitos del mismo
2. El Paradigma de Evaluación que dé sentido a la valoración que se realizará en el curso: cualitativo
3. La tipología que orienta la evaluación a realizar, considerando su finalidad, referente, temporalización y los agentes que participan.
4. Las Técnicas e Instrumentos que faciliten la recopilación, análisis y sistematización de los datos que guíen la valoración y la toma de decisiones en el proceso de evaluación

Por las características formativas del curso taller es fundamental realizar una evaluación integral, permanente y sistemática. De acuerdo a lo anterior, se plantea una evaluación inicial, procesual y final.

La evaluación inicial se aplicará tanto al inicio del curso como de cada sesión, con la finalidad de conocer a los alumnos, sus aprendizajes previos en relación al contenido a desarrollar, para que el profesor promueva aprendizajes significativos al establecer relaciones entre los conocimientos previos y los aprendizajes esperados.

Así mismo, se realizará una evaluación procesual de carácter formativo para valorar continuamente el aprendizaje de los formadores de docentes y la enseñanza de los profesores, a través de la obtención sistemática de datos, análisis de éstos, y toma de decisiones oportuna mientras tiene lugar el proceso en sí (Casanova, 1998).

Por último se realizará una evaluación final al terminar cada una de las sesiones de clase; se pretende promover un momento de reflexión en torno a lo alcanzado después de un plazo establecido.

Respecto a la evaluación a partir de sus agentes, el profesor, realizará una heteroevaluación, que refiere a la valoración que hace un individuo sobre otro. De acuerdo con Casanova (1998) es un proceso importante y rico dentro de la enseñanza, por los datos y posibilidades diversas que ofrece, y a su vez es un proceso complejo por las dificultades que supone al enjuiciar las actuaciones de otros individuos.

Así mismo, reconociendo la importancia que la socialización tiene en el aprendizaje, se realizará una evaluación mutua entre los formadores de docentes, a fin de enriquecer la retroalimentación realizada por el profesor. Esta evaluación entre iguales Casanova la define como Coevaluación.

De igual forma, se hará uso de la autoevaluación, que implica una valoración realizada por el propio formador de docentes, quien tendrá la oportunidad de evaluar, orientar, formar y fortalecer sus aprendizajes de forma permanente a fin de descubrir sus necesidades, fortalezas y áreas de oportunidad de su proceso de aprendizaje.

Así mismo, en el curso “Aprendiendo a enseñar cómo enseñar”, la finalidad primordial de la evaluación está dirigida al mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes, haciendo énfasis en sus propios procesos; para que lo anterior sea posible, la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, se realizará mediante diversas técnicas e instrumentos que se pueden consultar en el anexo H.

Con base en los instrumentos a utilizar, se pretende realizar una evaluación integral (evaluación 360°), que hace referencia a los procesos metaevaluativos de las competencias construidas por los estudiantes, ya que implica un proceso de reflexión sobre la valoración de la información obtenida de distintas fuentes para evaluar el desempeño y la efectividad.

Realizar una evaluación 360° con un enfoque pedagógico, permitirá que la evaluación en el curso se centre en la retroinformación de la evaluación para incluir el proceso de autoevaluación, heteroevaluación, coevaluación y retroinformación. Este proceso estará fundamentado en una diversidad de estrategias evaluativas a partir de los propósitos establecidos en cada módulo, contenido o sesión de clases.

Para el diagnóstico de cada uno de los módulos, se utilizará la técnica del interrogatorio, que de acuerdo con Llamas (2005), tiene por objetivo evaluar el área cognoscitiva mediante la agrupación de todos los procedimientos a través de los cuales se solicita información al alumno. Según esta técnica, la recuperación de los conocimientos previos en relación a la Instrumentación Didáctica, las corrientes educativas y la forma de instrumentar los procesos de enseñanza y aprendizaje, se llevará a cabo con un cuestionario por la oportunidad que este instrumento ofrece en la libertad de expresión del alumno, así como el aplicarse a varios alumnos a la vez.

Con la intención de promover y valorar la praxis pedagógica como condición del proceso de aprendizaje de los estudiantes, en la evaluación procesual, se utilizará la técnica de resolución de problemas que permite evaluar en el desempeño los conocimientos y habilidades adquiridas.

De acuerdo a lo anterior, el instrumento a utilizar, es el simulador de escritos que permite la identificación de los conocimientos y habilidades que el alumno ha adquirido, así como la utilización de ellos; al ser actividades semejantes a la realidad, enriquecen los procesos de enseñanza y aprendizaje y facilitan la

evaluación de la capacidad del estudiante para integrar información, tomar decisiones y solucionar problemas.

Otra técnica en la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje, es la solicitud de productos, que permite evaluar los cambios que se produjeron en el campo cognoscitivo y las habilidades que el alumno ha adquirido. De acuerdo a esta técnica en la evaluación procesual, se emplearán los siguientes instrumentos: el ensayo, el reporte y los organizadores gráficos.

Sin duda, en la evaluación, la observación, es una técnica indispensable por la oportunidad que ofrece de valorar el aspecto afectivo y psicomotor, permite de manera inmediata identificar los recursos con los que el alumno cuenta, y la manera en cómo los utiliza. De acuerdo con esta técnica, se utilizarán diversos instrumentos, como un cuadro de participación, la exposición oral y las demostraciones, que a su vez se valorarán mediante una lista de cotejo y escalas de evaluación.

Respecto a la exposición oral, ésta permite una valoración integral tanto de los contenidos como de las destrezas y actitudes de los alumnos, así como la selección de material didáctico que realizan. A fin de valorar la exposición de los alumnos, se utilizarán escalas estimativas, que consiste en una serie de indicadores precedidos por una escala donde el evaluador señala según su apreciación, el nivel en que encuentra el estudiante en relación a estado ideal de una característica específica. Facilitan la evaluación de objetivos específicos, al permitir observar el avance de los alumnos

Dentro de este instrumento, existen algunas variantes: Escala Numérica, Escala Gráfica, y Escala Comparativa. Para valorar la exposición oral de los alumnos, se realizará una heteroevaluación por medio de una escala comparativa o rúbrica fin de valorar la calidad de la participación de cada alumno.

Como cierre del curso, a fin de valorar las competencias adquiridas, se evaluará mediante la técnica de solicitud de productos, que evalúa los cambios que se produjeron en el campo cognoscitivo y las habilidades que el alumno ha adquirido. El instrumento a utilizar será un manual, ya que permite valorar las capacidades de integración, creatividad y proyección del alumno a futuro, así como su propio proceso.

Así mismo, al cierre de cada sesión, se utilizarán también algunos instrumentos de autoevaluación, que de acuerdo con la técnica de interrogación, permita reconocer e involucrar a los alumnos como partícipes de su propio proceso, permitiendo al docente conocer la percepción que tienen los alumnos de ellos, siendo en sí misma la autoevaluación un medio de aprendizaje.

Para la evaluación final del curso, se utilizará una rúbrica que integre el conocimiento de los alumnos en sus saberes: saber, saber ser, saber hacer y saber convivir, a través de una autoevaluación y heteroevaluación. Este instrumento se aplicará en la última sesión del curso.

Capítulo V. Análisis de Resultados

➤ **Análisis de Resultados**

Este último apartado del tema de investigación tiene por objetivo realizar un análisis sobre el proceso que se siguió para la elaboración del mismo, la importancia de la implementación, la solución propuesta a la problemática detectada, la evaluación de las formas empleadas y los resultados obtenidos, así como de las dificultades, limitaciones y retos enfrentados, con el fin de reflexionar sobre los aprendizajes y obtener las conclusiones del proyecto de tesis.

➤ **5.1 Análisis del Proceso**

Respecto al proceso que se siguió para la construcción del documento de tesis, se considera que fue adecuado y pertinente, pues permitió orientar la investigación en un proceso científico, crítico, reflexivo y de análisis permanente. Se inició con una serie de cuestionamientos que remitieron a la necesidad de contextualizar el tema de investigación en un marco histórico social al establecer un entorno global sobre la Educación Normal, el desempeño profesional de los formadores de docentes y la formación profesional de los estudiantes normalistas, con el fin de comprender su evolución a través de los años.

Posteriormente, una vez contextualizado el tema de investigación, delimitar el objeto de estudio permitió establecer un espacio físico geográfico que facilitará la observación y análisis desde una perspectiva más crítica, real y objetivo.

Respecto a lo anterior, delimitar el objeto de estudio permitió plantear un problema de investigación al establecer la relación existente entre dos variables: **Las competencias didácticas de los formadores de docentes y la formación profesional de los estudiantes normalistas**, cuidando que se cubrieran las características de un problema científico.

Así mismo, con el problema planteado, se procedió a justificar la realización de la investigación, resaltando el motivo e importancia de la misma, así como la funcionalidad y aplicación de los resultados de la investigación, con el fin de establecer los objetivos que considerando los alcances del proyecto sirvieron de guía para el proceso de investigación y la toma de decisiones.

Para lograr un proceso de investigación reflexivo, crítico y objetivo, fue necesario también establecer un marco teórico que considerará el conocimiento, análisis y descripción de diversas posturas teóricas, con el fin de identificar las principales aportaciones teóricas que sirvieron de sustento al proyecto de investigación, pues se considera que enmarcar la investigación en diversos enfoques y posturas teóricas facilitó la investigación al aportar los elementos científicos que permitieran definir las perspectivas bajo las cuales se analizarían el estudio y los sujetos intervinientes.

De igual forma, se considera que el tiempo dedicado al marco teórico fue invertido de forma efectiva, ya que los elementos estudiados dieron sentido y

objetividad a la investigación realizada, al situar al tema de investigación de y los sujetos intervinientes en un contexto filosófico, psicológico, social y pedagógico.

Así mismo, establecer una metodología de investigación permitió fundamentar y justificar la propuesta a desarrollar a partir de elementos científicos como la formulación de hipótesis, la determinación de las variables, el diseño y tipo de investigación, el trabajo de campo y los resultados obtenidos, y no sólo en función de las expectativas personales establecidas al inicio de la investigación.

Respecto al proceso de trabajo de campo, también se obtuvieron experiencias significativas al analizar las condiciones en que debía realizarse, así como al solicitar los permisos correspondientes y continuar con el proceso de validez de la hipótesis. Con los resultados obtenidos en el diseño y aplicación de los instrumentos tanto a formadores de docentes y estudiantes normalistas, fue posible definir una propuesta de intervención que respondiera a la problemática identificada. Sin embargo por cuestiones de tiempo no fue posible llevarla a la práctica y valorar su eficacia y pertinencia en la acción.

➤ 5.2. Importancia de la Implementación

Respecto a la importancia de la implementación considero que resultó fundamental investigar las condiciones del fenómeno educativo de las Escuelas normales, en específico la Escuela Normal de Aguascalientes, el desempeño docente de sus maestros y la formación profesional de sus estudiantes, ya que

permitió comprobar la hipótesis planteada y analizar algunas características y condiciones de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En relación al objetivo general del proyecto de investigación, se considera que fue posible investigar, conocer, describir y analizar mediante la investigación científica cómo impactan las competencias didácticas de los formadores de docentes de la Escuela Normal de Aguascalientes en la formación profesional de los estudiantes normalistas, pues fue posible validar la hipótesis planteada y reconocer la relación existente entre el proceso de enseñanza de los profesores normalistas y el proceso de aprendizaje de sus alumnos.

De acuerdo a lo anterior, considero que analizar el impacto de las competencias didácticas de los formadores de docentes en sus estudiantes normalistas permite comprender aun más la realidad del Sistema Educativo en toda su dimensión y en sus diversos niveles, analizar de forma más complejas las relaciones existentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje, a fin de comprender y reconocer que la formación profesional es un aspecto integral que trasciende más allá de las aulas normalistas hasta las escuelas de Educación básica, y requiere de transformar los espacios de formación docentes a fin de atender la problemática desde su origen.

➤ 5.3 Solución de la Problemática Detectada

A partir del proceso que se siguió en la proyecto de investigación, se identificaron como principales áreas de oportunidad en los docentes, sus competencias didácticas al organizar los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de métodos y estrategias que permitan consolidar de forma significativa los aprendizajes de los estudiantes al promover una enseñanza organizada, sistemática y acorde a las características particulares de los alumnos y del contexto en que se desenvuelven.

Esta situación resulta aun más urgente considerando la reciente implementación de Planes de Estudio tanto para la licenciatura en Educación Preescolar como para Educación Primaria, y la transformación del rol docente.

Por lo tanto, se observa correspondencia entre la problemática planteada y la alternativa de solución propuesta, pues de acuerdo a este diagnóstico, el proyecto de tesis, plantea como alternativa de intervención el curso-taller “Aprendiendo a enseñar cómo enseñar”, orientado a los principios de la Instrumentación Didáctica, la organización y metodología de los procesos de enseñanza y aprendizaje, la planeación didáctica y la evaluación formativa, siendo éstas las áreas de oportunidad más significativas en los formadores de docentes y que más han trascendido es sus estudiantes.

De acuerdo a lo anterior, de llevarse a cabo la propuesta de intervención, se considera fundamental establecer los lineamientos precisos sobre los que se dará seguimiento a fin de constatar en la práctica el impacto de la solución propuesta.

➤ **5.4 Evaluación de las formas de trabajo y acciones que favorecieron los resultados**

Respecto a las estrategias implementadas en la realización del proyecto de investigación considero que fue pertinente las acciones implementadas para realizar el trabajo, pues desde un inicio se informaron a las autoridades educativas de la institución la propuesta de investigación que se pretendía llevar a cabo, lo que facilitó el proceso del trabajo de campo.

De igual forma, al realizar la aplicación de las encuestas tanto a formadores de docentes como estudiantes normalistas, una vez autorizadas, se mostraron a la Dirección de la Escuela junto con un breve resumen sobre el trabajo que se había estado construyendo, con el fin de solicitar los permisos correspondientes y dar a conocer de forma más precisa en que consistía la investigación.

Se considera que el tener estas atenciones con la institución, así como laborar profesionalmente en ella facilitó la recopilación de información tanto con los docentes como con las estudiantes normalistas. Se acordó con la institución los espacios y condiciones en que se realizarían las encuestas, sugiriendo por parte de la dirección

que se aplicaran de forma personal, y aceptando que para mayor agilidad y eficacia, las encuestas se realizarán en un espacio de la reunión de academia institucional.

Así mismo, se considera que una acción que facilitó el trabajo y apoyo por parte de la institución fue que una vez aplicados los instrumentos se regresó a la Dirección de la misma para agradecer el apoyo brindado, y compartiendo brevemente la experiencia de la recopilación de la información.

Cabe destacar que en un inicio se contemplo realizar una entrevista a la Directora de la Escuela Normal de Aguascalientes, a fin de conocer su opinión sobre el tema de estudio, sin embargo, por cuestiones de tiempo y a fin de mantener la investigación lo más objetiva posible, se considero pertinente, limitar el estudio a los sujetos intervinientes: los formadores de docentes y los estudiantes normalistas.

➤ **5.5 Dificultades, limitaciones y retos**

Se considera que la elaboración del proyecto de investigación resulto una gran satisfacción tanto a nivel personal como profesional por la dedicación y esfuerzo que implico, así como por los aprendizajes construidos al presentarse y solventar diversas dificultades, limitaciones y retos en el proceso del mismo.

Respecto a las dificultades, éstas iniciaron al delimitar el objeto de estudio y plantear un problema científico, especifico y objetivo, que fuera posible analizar en el periodo establecido de tiempo para la investigación; lográndose enfrentar al

establecer como tema de estudio “Las competencias didácticas de los formadores de docentes y su impacto en la formación profesional de los estudiantes normalistas”.

En el trabajo de campo, aunque la disposición de los sujetos intervinientes fue muy buena, una de las dificultades a enfrentar surgió con los estudiantes normalistas quienes respondieron la encuesta a través de correo electrónico, lo que hizo un poco más tardado el proceso de recopilación de la información llevándose siete días.

En relación a las limitaciones, sólo se encontró que al momento de realizar el trabajo de campo, por parte de la Dirección de la Escuela se solicitó contemplar en la muestra a tres docentes en específico, lo que no repercutió de forma significativa en la investigación pues el día de aplicación de los instrumentos dos de ellos no se encontraban presentes.

Así mismo, fue necesario enfrentar diversos retos tanto personales como profesionales; el primero de ellos, la falta de tiempo para realizar la investigación a causa de otros proyectos laborales, sin embargo, fue posible superarlo con perseverancia, dedicación y entusiasmo buscando los espacios y momentos oportunos para realizar con calidad el proyecto de tesis.

De igual forma un reto enfrentado y superado fue buscar, leer y analizar de forma permanente diversos textos de distintas fuentes que dieran sustento científico a la investigación realizada, logrando obtener un resultado satisfactorio.

➤ 5.6 Reflexión de los aprendizajes

Durante el proceso de investigación realizado de Mayo del 2012 a Diciembre del 2012, se pudo conocer, observar y analizar algunas de las características de las competencias didácticas de los formadores de docentes de la Escuela Normal de Aguascalientes y el impacto que éstas tienen en el desempeño profesional de los estudiantes normalistas.

Lo anterior, permitió valorar la problemática educativa desde un proceso científico y consolidar una perspectiva más real y objetiva de las dificultades didácticas que enfrentan los formadores de docentes de la Escuela Normal de Aguascalientes, más allá de las necesidades sentidas y las expectativas personales.

Para la mejora del proceso educativo es fundamental realizar una investigación científica de la problemática existente a fin de conocer las verdaderas condiciones.

De acuerdo a lo anterior, el tema de investigación se estudio desde cuatro diversos enfoques con el fin de obtener una perspectiva integral: enfoque filosófico, psicología, sociológico y pedagógico, reconociendo el impacto de éstos en la formación del ser humano; y conforme al análisis realizado, se reconoce que la profesión docente requiere de una formación más allá de las aulas y de los contenidos, reconociendo que el alumno no sólo aprende del currículo explícito, sino de las formas de ser, pensar y actuar del docente.

Así mismo, se reconoce que las aportaciones teóricas estudiadas fueron determinantes en el análisis y construcción de la investigación, pues aterrizaron en la acción, tanto al delimitar el problema como al llevar a cabo la investigación, el trabajo de campo y la propuesta de una alternativa de solución que además de atender la problemática desde su origen, la formación de los docentes en las Escuelas Normales, respondiera a las características y necesidades de los sujetos intervinientes.

Así mismo, gracias a la investigación realizada fue posible mediante la praxis pedagógica comprender que las competencias didácticas, no se limitan a “saber dar clases”, dominar diversos contenidos, o a la amplia experiencia, se requiere de la conjunción significativa de elementos teóricos, didácticos y éticos, así como de la disposición y vocación de servicio.

La investigación permitió analizar y describir el problema **¿Cómo impactan las competencias didácticas de los formadores de docentes de la Escuela Normal de Aguascalientes en la formación de sus estudiantes?** y comprobar como verdadera la hipótesis **“Las Competencias Didácticas de los Formadores de Docentes de la Escuela Normal de Aguascalientes impactan significativamente en la Formación de los Estudiantes”**, reconociendo la necesidad de transformar las características y condiciones en que se dan los procesos de enseñanza, con el fin de que correspondan a las condiciones educativas y sociales actuales.

➤ Conclusiones

El proceso de elaboración de la Tesis “Las Competencias Didácticas de los Formadores de Docentes de la Escuela Normal de Aguascalientes y su impacto en la formación profesional de los estudiantes normalistas” ha logrado trascender tanto en la formación personal como profesional, siendo las conclusiones más significativas las siguientes:

- La transformación de la formación profesional de los estudiantes normalistas requiere un esfuerzo conjunto, derivado del trabajo de los académicos de las Normales, las autoridades educativas, y los mismos estudiantes, que se encamine a transformar de manera profunda la formación y la práctica de los futuros docentes
- Se considera que la investigación de un fenómeno educativo debe impactar no sólo en los formadores de docentes, sino en todos los profesionales de la educación al reconocer que el proceso de aprendizaje conlleva no sólo la formación de los alumnos, sino de los mismos docentes, e implica contribuir a su crecimiento a través de una educación integral de calidad que permita al individuo apropiarse del conocimiento y comprender mejor el contexto en el que se encuentra, a fin de transformar su realidad educativa y la de sus alumnos.
- Es necesario romper con la idea de que la cúspide del proceso educativo son los aprendizajes, más que en la enseñanza, logrando así un equilibrio entre las características y condiciones del aprendizaje y la relación instrumental de la docencia

- La formación de maestros de Educación Básica debe corresponder a la innovación social, cultural científica y tecnológica que se vive en el país y en mundo, por lo tanto es responsabilidad de las instituciones normalistas, promover las condiciones de transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como de las así como del fortalecimiento de las competencias didácticas de los formadores de docentes.
- Es necesario fortalecer las competencias didácticas docentes y vivir la enseñanza como un proceso en donde a partir de propósitos particulares de aprendizaje, el profesor, valiéndose de diversos instrumentos didácticos, cree un ambiente propicio para hacer intervenir activamente a los alumnos de manera individual o grupal, con el fin de facilitar el camino para la construcción de aprendizajes.
- La relevancia social de la profesión docente y su impacto en los alumnos, permite comprender la importancia de no limitar los procesos de enseñanza y aprendizaje a la reproducción de un programa, por el contrario asumir el compromiso de propiciar en los alumnos la praxis pedagógica que les permita aplicar los contenidos escolares, a los aprendizajes de su vida diaria y al campo laboral.
- Fortalecer la formación de profesionales de la educación en el contexto de la escuela normal, implica fortalecer la formación académica general de los futuros maestros, como de los propios formadores de docentes, con el fin de atender las distintas exigencias que social y culturalmente se le asignan.

- Para que el aprendizaje realmente sea significativo y funcional, se requiere fundamentar los procesos de enseñanza y aprendizaje en un enfoque basado en competencias, que conlleve la vinculación y movilización de los comportamientos sociales, afectivos y cognoscitivos, y que se traduzcan en el desempeño.
- La formación profesional de los formadores de docentes así como de los estudiantes normalistas, debe partir del desarrollo de competencias integrales que les permitan avanzar y proponer alternativas para crear prácticas más creativas, como lo exige no sólo la sociedad educativa, sino el sistema político, económico, histórico y social de México.
- Los procesos de enseñanza aprendizaje, deben promover la evaluación del desempeño y no los conocimientos adquiridos, sino la manera en que estos se movilizan y transfieren a la práctica educativa mediante la consolidación de sus propias fortalezas y la retroalimentación de sus áreas de oportunidad.
- Los procesos de enseñanza y aprendizaje deben orientarse en la metodología de la enseñanza que considera estrategias de aprendizaje y estrategias de enseñanza que facilitan el logro de los propósitos educativos.
- El proceso de enseñanza debe considerar el conocimiento del alumno, su forma de acceder al conocimiento, sus capacidades para aprender.

Biblioteca UPB Sonaterra

Referencias

➤ **Referencias**

- Álvarez, J. (2007). *Características del desarrollo psicológico de los adolescentes*. Recuperado el 17 de Octubre, de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/revista/pdf/Numero_28/JUANA_ALVAREZ_JIMZ_01.pdf

- Apuntes (2011) Módulo I. El ser humano y la educación, en Maestría en Enseñanza Superior. Aguascalientes: Universidad Panamericana

- Arbeláez, J. (2010). *Procesos psicológicos humanos IV*. Recuperado de <http://procesopsicologicosiv.blogspot.mx/2010/05/desarrollo-social-aduldez-intermedi1.html>

- Avendaño, O. (1994). *Sociología de la Educación*. Barcelona: EUNED

- Ávila, M, (1998). *Los formadores de docentes y las prácticas educativas en el modelo de calidad total*. México: SMSEM.

- Brunner, J. y Olson, D. (1973), Aprendizaje por experiencia directa y por experiencia mediatizada, en *Perspectivas*, vol III, núm. 1. Madrid: UNESCO.

- Bustamante, G. (2003), *El concepto competencia III. Un caso de contextualización*. Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía.

- Calvo, B. (1984). *Educación Normal y Control Político*. México: Ediciones de la Casa Chata

- Campuzano, N. (1999). *Modelo estratégico para diagnosticar la identidad institucional en docentes y alumnos*. México: Mimeo

- Cañedo, M. y Cáceres, M. (2008). Fundamentos teóricos para la implementación de la didáctica en el proceso enseñanza-aprendizaje. Biblioteca virtual de derecho, economía y ciencias sociales. Recuperado de <http://www.eumed.net/libros/>, en Marzo 2012.

- Carrasco, J. (2004). *Una didáctica para hoy. Cómo enseñar mejor*. Ediciones RIALP: Madrid

- Carretero, M. (1997). *Constructivismo y Educación*. Buenos Aires: Editorial Páidos.

- Casanova, M. (1998). *La evaluación educativa*. México: SEP.

- Castellanos, A. (s/f), *Metodologías para definir competencias en Diseño curricular con base en competencias profesionales*. México: Universidad de Guadalajara.

- Díaz, F. (2000). *Evaluación de la docencia: perspectivas actuales*. Buenos Aires : Páidos.

- Díaz, F. y Hernández R. (2002) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Mc Graw Hill.

- Figueroa, L. (1995). *Identidad en la formación profesional de las escuelas normales*. México Fondo de Cultura Económica

- Frade, L. Evaluación por competencias, en Desarrollo de competencias en educación básica: Desde preescolar hasta bachillerato. México: Fondo de Cultura Económica.

- Hans A. (2002). *12 Formas básicas de enseñar. Una didáctica basada en la psicología*. Madrid: Narcea

- Hidalgo, L. (2005). La evaluación. Una acción en el aprendizaje. Venezuela: Editorial El Nacional.

- Llamas, P. (2005). Técnicas e instrumentos de evaluación, en Maestría en Enseñanza superior. Aguascalientes: Universidad Bonaterra

- Maritain, J. (1967). *La defensa de la persona humana*. Buenos Aires, 1967: Ediciones Studium de Cultura.

- Melendo, T. (2005). Introducción a la antropología: La persona. Gráficas Alzate: Navarra: España.
- Moran, P. (1996). Instrumentación Didáctica en Diplomado en Educación a Distancia, Sistema de Universidad Abierta. UNAM
- Moran, P. (1996). Instrumentación didáctica. Perfiles educativos. México: UNAM
- Moreno, M. (1988) Didáctica. Fundamentación y práctica. México: Editorial Progreso.
- Niño, L. (2005) La evaluación docente en las políticas evaluativas y la administración institucional. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Papalia, D. (1998). *Psicología del desarrollo*. Mc Graw Hill
- Pérez, G. (1994) Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. Madrid: La Muralla.
- Pérez, R. (1994), El curriculum y sus componentes hacia un modelo integrador. Barcelona, España: Oikos Tau.
- Polo, L. (1995). Introducción a la filosofía. España: EUNSA.

▪ Saavedra R. (2005). *Metodología de la investigación : el proceso y sus técnicas*. México : Limusa.

▪ Sainz, L. (2002). *Introducción a las problemáticas de la evaluación del aprendizaje*. Cuba: GESTA

▪ Sistema de Información Básica de la Educación Normal, Recuperado de <http://www.siben.sp.gob.mxx>. en Febrero 2012

▪ Reforma Curricular de la Educación Normal 2011. Recuperado de dgespe.sep.gob.mx, en Marzo 2012

▪ Vain, P. *La evaluación de la docencia universitaria. Un problema complejo*. Editorial Universidad de Misiones. Buenos Aires. 1998.

Anexos

Biblioteca UP Bonaterra

Anexo A

Cuestionario para formadores de docentes

Anexo A

Cuestionario para formadores de docentes

FOLIO- 0001	EN		CO		CA	
FECHA:						
<p>Buenas tardes, soy Wendy Paola Anaya Delgadillo, docente de Educación Básica y Superior, y a fin de optar por el grado de Maestra en Enseñanza Superior, estoy realizando una tesis con el objetivo de investigar, describir y analizar mediante la investigación científica cómo impactan las competencias didácticas de los formadores de docentes de la Escuela Normal de Aguascalientes en la formación profesional de los estudiantes normalistas, a fin de implementar una propuesta de intervención que permita mejorar las competencias didácticas de los formadores de docentes, por lo que con el compromiso de que el manejo de la información será anónimo solicito su apoyo para responder las siguientes preguntas. ¡Muchas gracias!</p>						
<p>Instrucciones: Responda a la información que se le solicita a continuación, encerrando en un círculo la respuesta que considere pertinente.</p>						
Información Personal						
<p>• Licenciatura en que trabaja: 1. Preescolar 2. Primaria</p>						
<p>• Forma de contratación:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Base 2. Interinato 3. Comisión 4. Honorarios 						
Preparación Profesional						Exclusivo del Codificador
<p>• Grado de estudios (titulado):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Primaria 2. Secundaria 3. Preparatoria 4. Licenciatura relacionada con la educación 5. Licenciatura ajena a la educación 6. Maestría relacionada con la educación 7. Maestría ajena a la educación 8. Doctorado relacionado con la educación 9. Doctorado ajeno a la educación 						
<p>• Años de experiencia que tiene dando clases en Educación Superior:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. De 6 meses a 2 años 2. De 3 a 5 años 3. De 6 a 10 años 4. De 11 años a 15 años 5. Más de 16 años 						

Actualización docente	
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuántos cursos o talleres de capacitación o actualización en educación ha tomado en el último año? <ol style="list-style-type: none"> 1. ningún curso 2. De 1 a 3 cursos 3. De 4 a 6 cursos 4. De 7 a 9 cursos 5. Más de 10 cursos 	
Dominio de Contenidos	
<ul style="list-style-type: none"> • Del 1-100 % ¿Cuál considera qué es su dominio del Nuevo Plan de Estudios de Escuelas Normales? <ol style="list-style-type: none"> 1. Del 0- 20% 2. De 21% al 40% 3. Del 41% al 60% 4. Del 61% al 80% 5. Del 81% al 100% 	
<ul style="list-style-type: none"> • Del 1-100 % ¿Cuál considera qué es su dominio de la(s) asignatura(s) que imparte al interior de la Escuela Normal de Aguascalientes? <ol style="list-style-type: none"> 1. Del 0- 20% 2. De 21% al 40% 3. Del 41% al 60% 4. Del 61% al 80% 5. Del 81% al 100% 	
<ul style="list-style-type: none"> • Del 1-100 % ¿Cuál considera qué es su dominio de la Reforma Integral de la Educación Básica? <ol style="list-style-type: none"> 1. Del 0- 20% 2. De 21% al 40% 3. Del 41% al 60% 4. Del 61% al 80% 5. Del 81% al 100% 	
Planeación Docente	
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cada cuándo realiza su planeación? <ol style="list-style-type: none"> 1. Diaria 2. Semanal / Quincenal 3. Mensual 4. Por parcial 5. Semestral 	
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuántas adecuaciones curriculares para atender a la diversidad establece al mes en su planeación? <ol style="list-style-type: none"> 1. Ninguna 2. De 1 a 3 adecuaciones 3. De 4 a 6 adecuaciones 4. De 7 a 9 adecuaciones 5. Más de 10 adecuaciones 	

<p>• De los siguientes elementos, ¿cuáles considera de forma explícita en su planeación?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Propósito 2. Contenidos 3. Estrategias Didácticas 	
Evaluación Formativa	
<p>• Seleccione en orden ascendente del 1 al 5 los criterios que considera en su evaluación, asignado el número 5, al que tenga mayor relevancia.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Participación en clase _____ 2. Examen _____ 3. Trabajos en Equipo _____ 4. Trabajos Individuales _____ 5. Tareas _____ 	
<p>• ¿Cada cuándo evalúa?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Diaria 2. Semanal / Quincenal 3. Mensual 4. Por parcial 5. Semestral 	
<p>• ¿Quiénes participan en la evaluación?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Docente 2. El Alumno 3. Otros alumnos 4. Otros docentes 5. Directivos 	
Estrategias de Enseñanza	
<p>• Seleccione en orden ascendente del 1 al 5 las Estrategias de Enseñanza que con más frecuencia utiliza en sus clases, asignándole el número 5, a la que mayor número de veces se implemente</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Deductivo (De lo general a lo particular) _____ 2. Inductivo (De lo particular a lo general) _____ 3. Analógico-comparativo (De lo particular a lo particular) _____ 4. Lógico (antecedente-consecuente, menos a más complejo) _____ 5. Heurístico (aprender antes de fijar) _____ 	

Estrategias de Aprendizaje	
<ul style="list-style-type: none"> • Seleccione en orden ascendente del 1 al 5 las Estrategias de Enseñanza que con más frecuencia utiliza en sus clases, asignándole el número 5, a la que mayor número de veces se implemente <p>1. Expositiva _____</p> <p>2. Exegética (lectura de textos) _____</p> <p>3. Interrogatorio _____</p> <p>4. Estudio de casos _____</p> <p>5. Investigación _____</p>	
Trabajo Colaborativo	
<ul style="list-style-type: none"> • ¿A cuántas reuniones de academia asiste al mes? <p>1. ninguna</p> <p>2. Una o dos reuniones</p> <p>3. De tres a cinco reuniones</p> <p>4. Seis a Ocho reuniones</p> <p>5. Más de nueve reuniones</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuántas actividades organizó durante el semestre anterior con los maestros responsables de otros cursos? <p>1. Ninguna</p> <p>2. De 1 a 3</p> <p>3. De 4 a 6</p> <p>4. De 7 a 9</p> <p>5. Más de 10</p>	
Competencias Digitales	
<p>16- En una escala de 100 por ciento, ¿cuál es su dominio de las TIC's?</p> <p>1. Del 0- 20% 2. De 21% al 40% 3. Del 41% al 60%</p> <p>4. Del 61% al 80% 5. Del 81% al 100%</p>	
<p>17- En la evaluación diagnóstica para la Certificación en Habilidades Digitales para todos, ¿cuál fue su puntuación?</p> <p>1. Del 0 a 599 puntos</p> <p>2. De 600 a 749 puntos</p> <p>3. Más de 750</p>	

Muchas Gracias
Lic. Wendy Paola Anaya Delgadillo

Anexo B

Encuesta para estudiantes normalistas

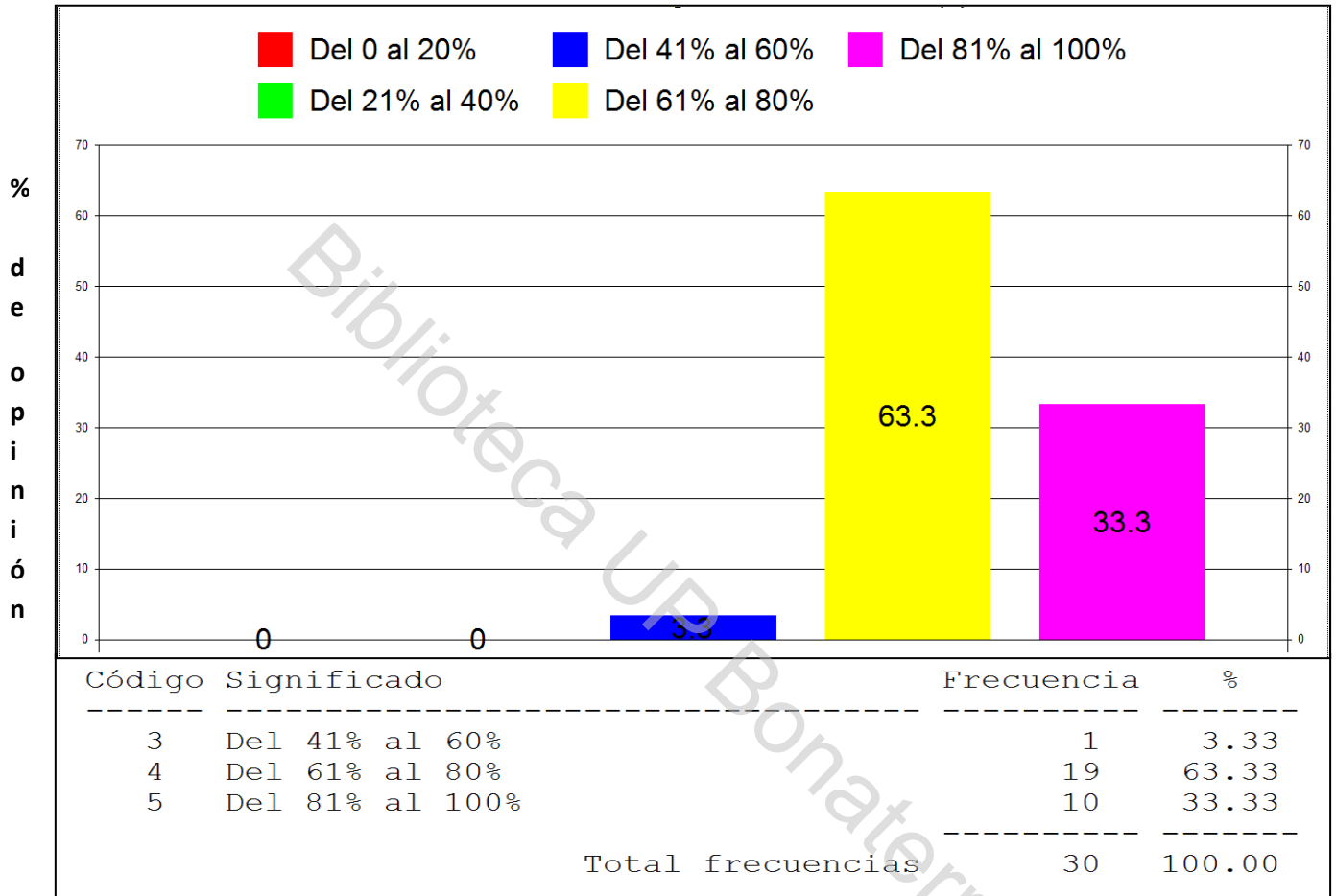
1.-De 0 a 50 % 2.- De 51 % a 70% 3.- Del 71 % al 85% 4.- Más del 86%	
Normatividad, Gestión y Ética	
<ul style="list-style-type: none"> ¿Cuál fue su porcentaje de evaluación en Normatividad, Gestión y Ética? 	
1.-De 0 a 50 % 2.- De 51 % a 70% 3.- Del 71 % al 85% 4.- Más del 86%	
Competencias Digitales	
<ul style="list-style-type: none"> En una escala del 1 al 100 %, ¿cuál es su dominio de las TIC's? 	
1.-De 0 a 50 % 2.- De 51 % a 70% 3.- Del 71 % al 85% 4.- Más del 86%	
Inserción al Campo laboral	
<ul style="list-style-type: none"> ¿Actualmente se desempeña como profesional de la Educación? 	
1- Si (responder pregunta 8) 2- No (pasar a pregunta 9)	
<ul style="list-style-type: none"> ¿En qué modalidad se encuentra trabajando? 	
1- Trabajo Federal (Plaza) 2- Iniciativa Privada (Colegio, Cendi, Guardería, etc.)	
<ul style="list-style-type: none"> Del 1 al 100% ¿En qué porcentaje, considera que las competencias desarrolladas en su formación profesional en la Escuela Normal de Aguascalientes, han sido suficientes para desempeñarse profesionalmente? 	
1.-De 0 a 50 % 2.- De 51 % a 70% 3.- Del 71 % al 85% 4.- Más del 86%	
Formación como estudiante normalista	
Evaluación Formativa	
<ul style="list-style-type: none"> Seleccione en orden ascendente del 1 al 5 los criterios que consideraban en su evaluación los formadores de docentes, asignado el número 5, al que tenga mayor relevancia. 	
1. Participación en clase _____ 2. Examen _____ 3. Trabajos en Equipo _____ 4. Trabajos Individuales _____ 5. Tareas _____	
<ul style="list-style-type: none"> ¿Cada cuándo evaluaban los formadores de docentes? 	
1. Diaria 2. Semanal / Quincenal 3. Mensual 4. Por parcial 5. Semestral	

Anexo C

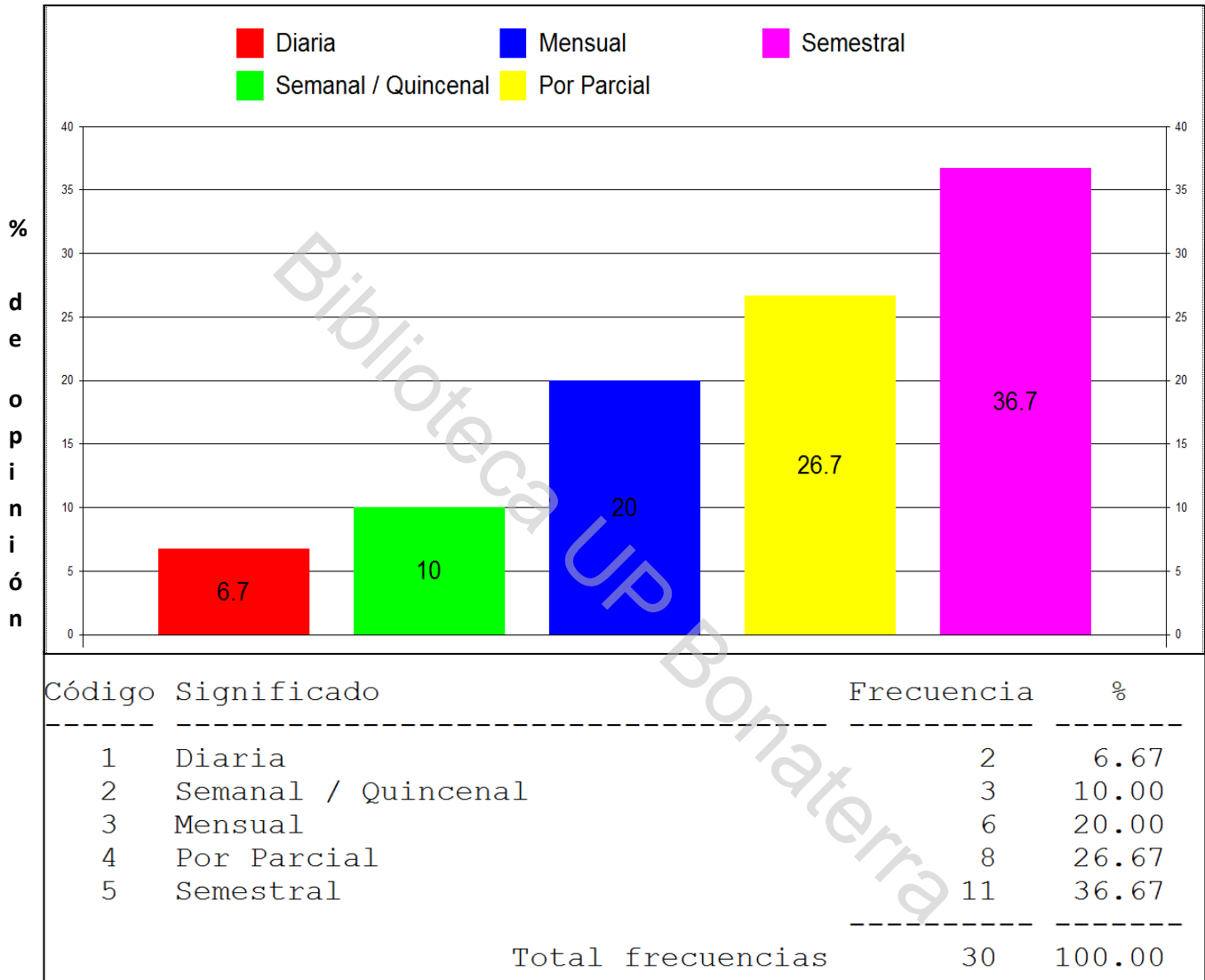
Gráficas

Instrumentos aplicados a los formadores de docentes

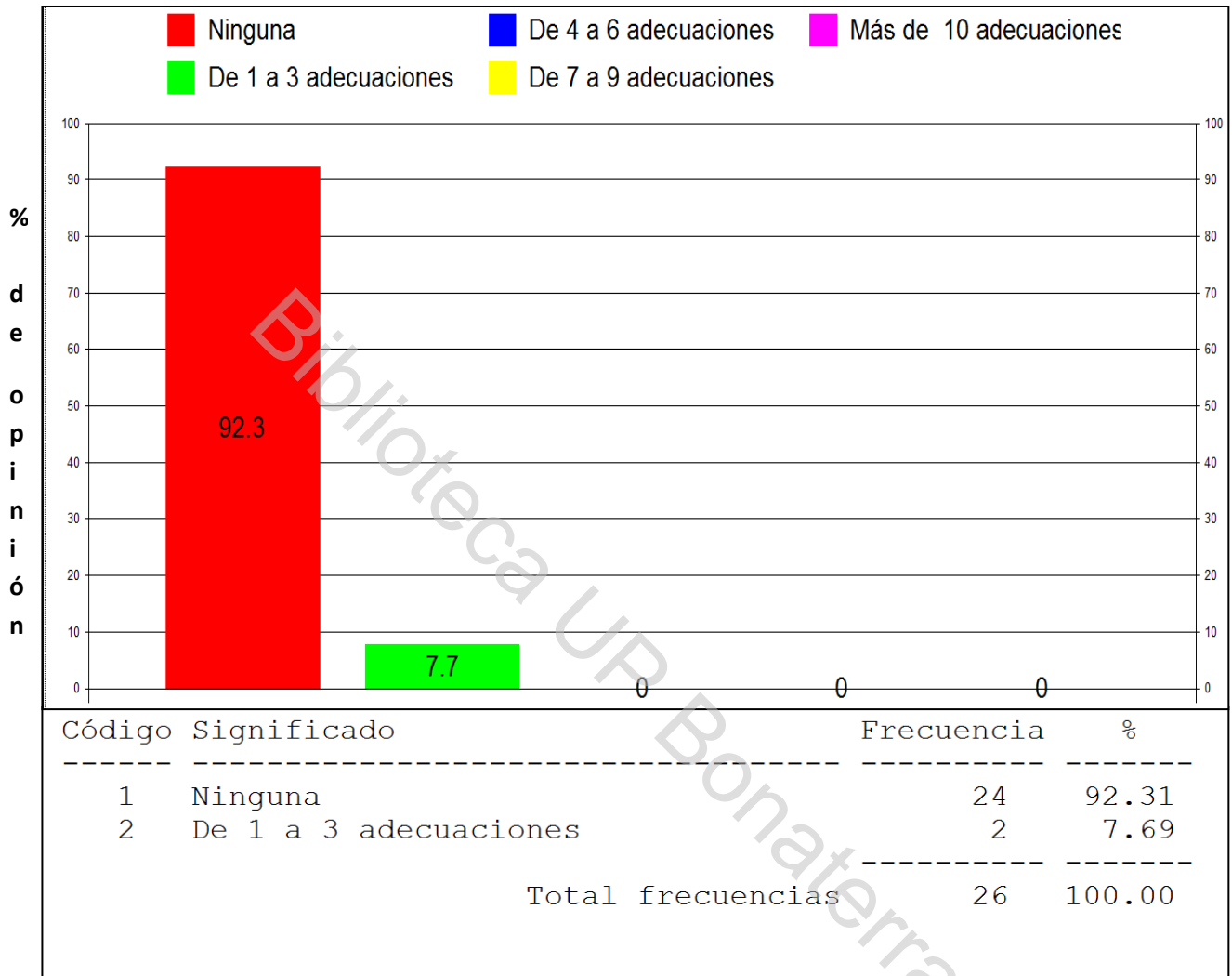
Dominio de la Reforma integral de la Educación Básica (%)



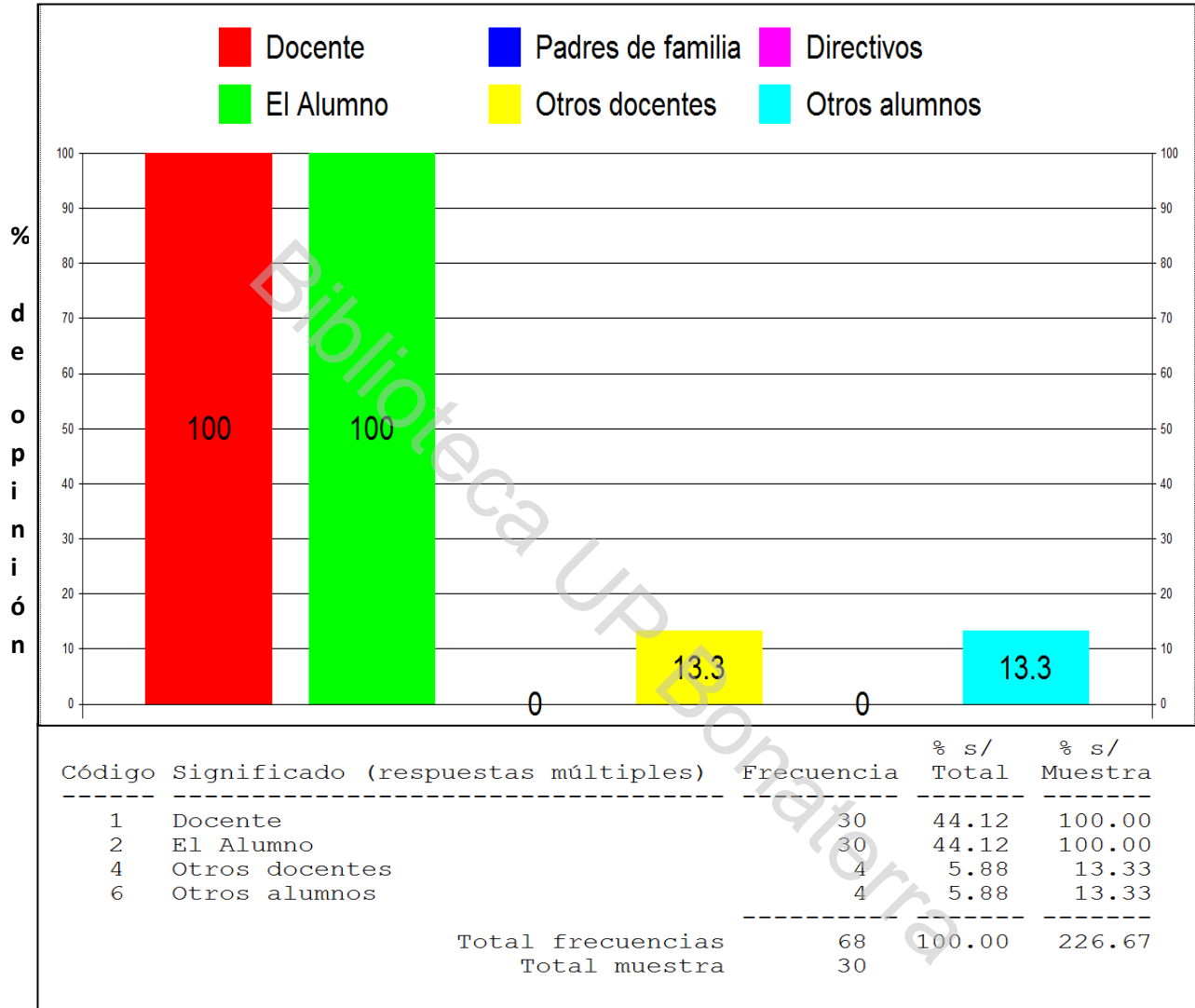
¿Cada cuándo realiza su planeación?



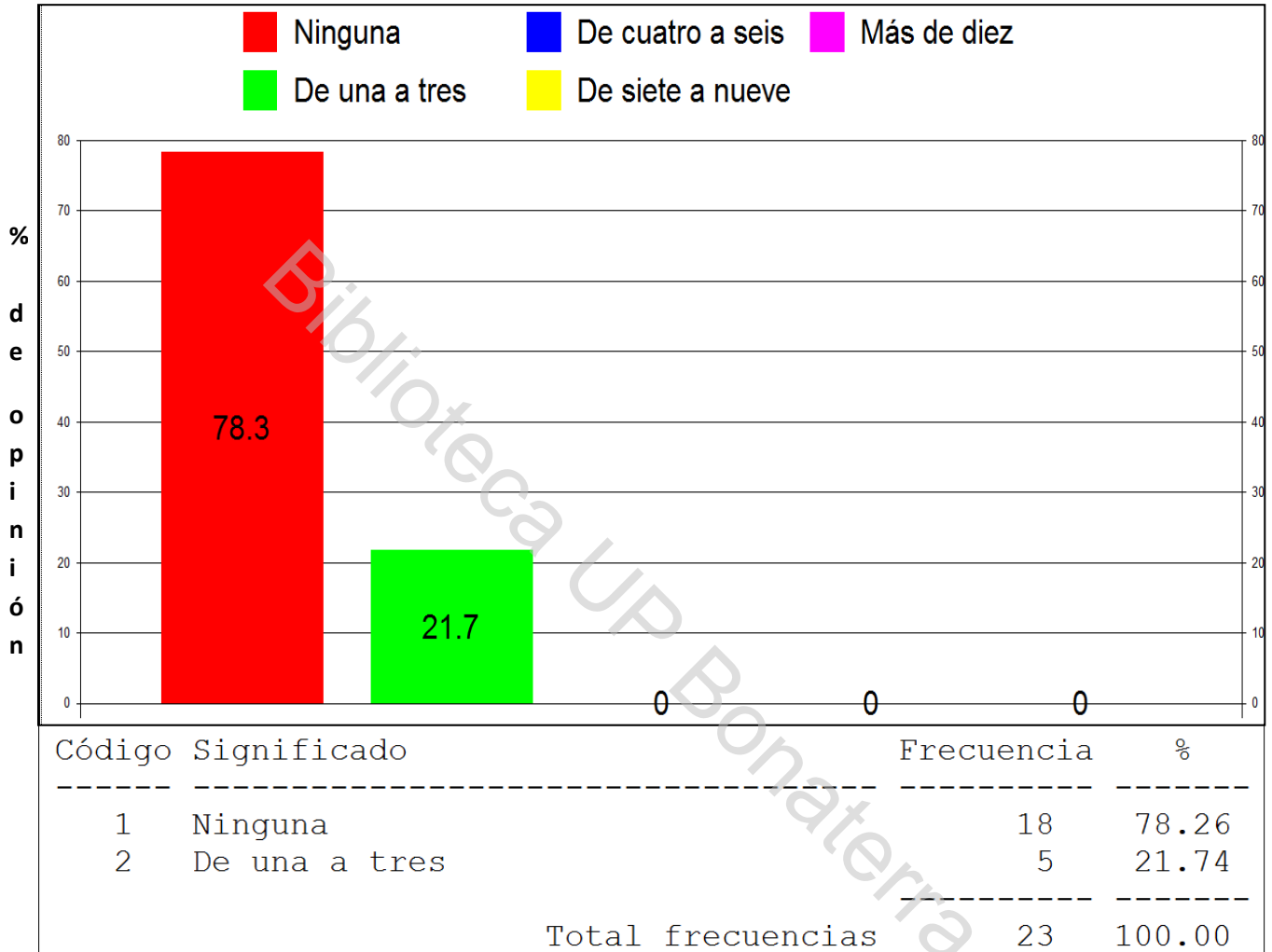
¿Cuántas adecuaciones curriculares para atender a la diversidad establece al mes en su planeación?



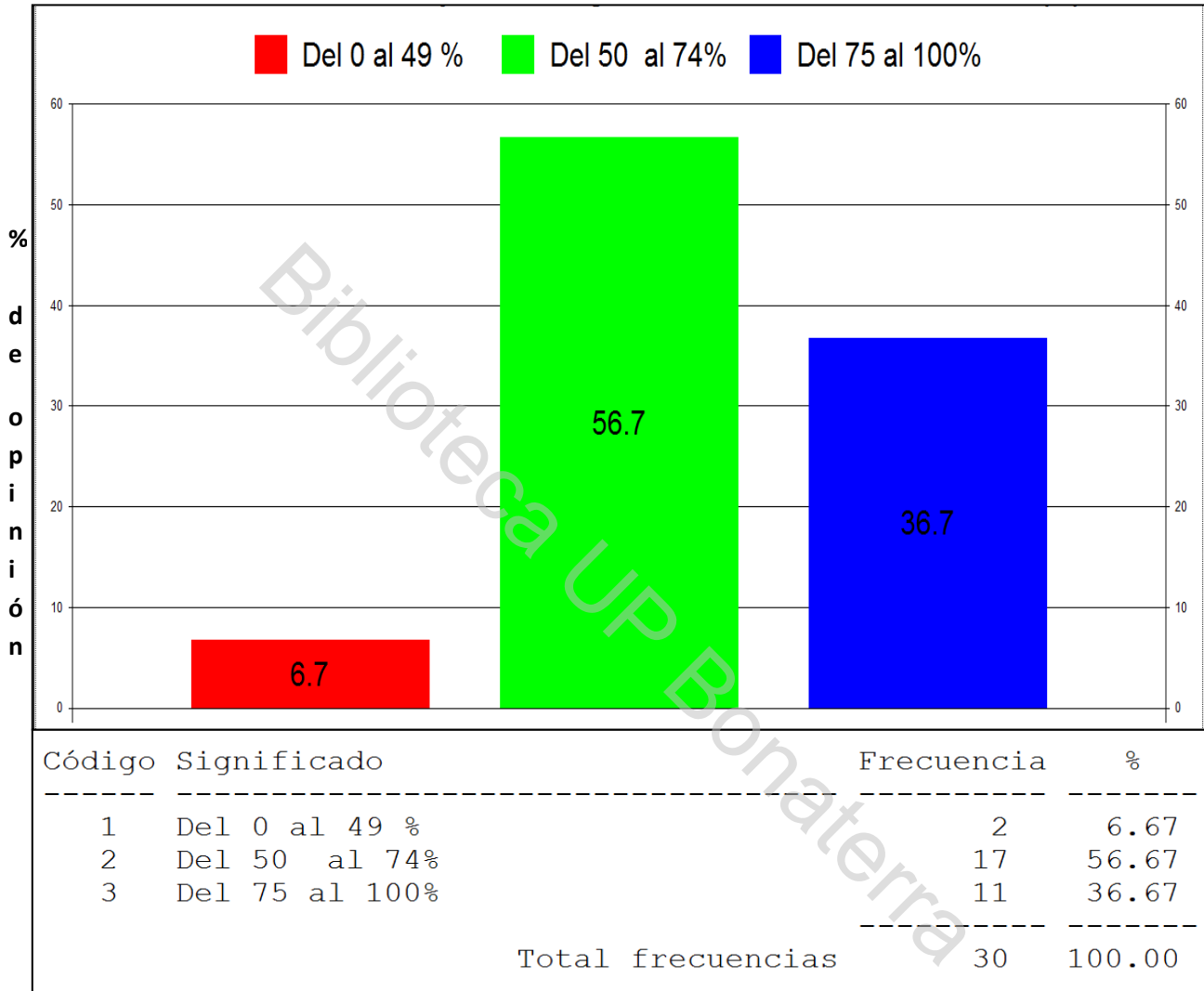
¿Quiénes participan en la evaluación?



¿Cuántas actividades organizó durante el semestre anterior con los maestros responsables de otros cursos?



En una escala del 100%, ¿Cuál es su dominio de las TIC's?

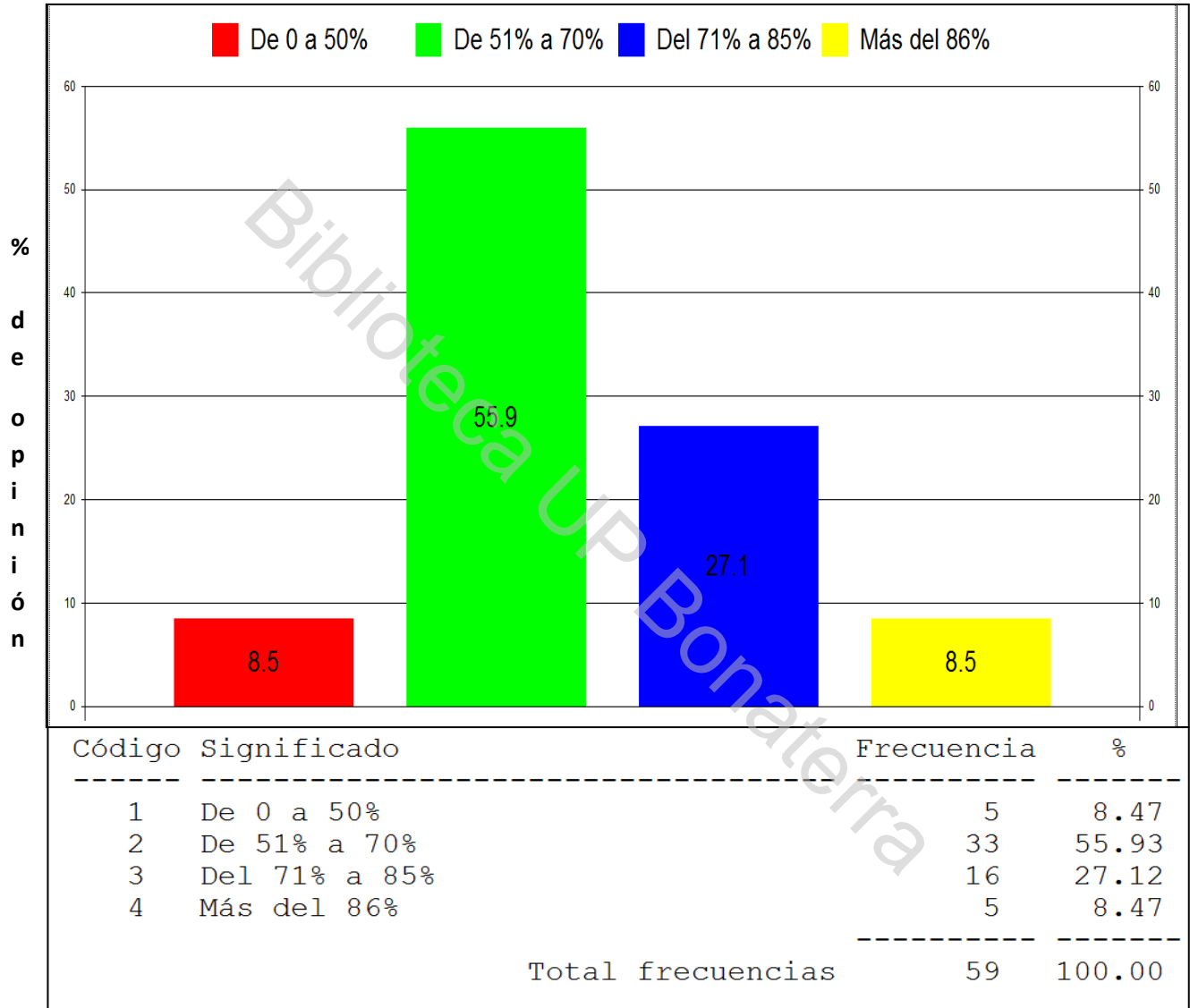


Anexo D

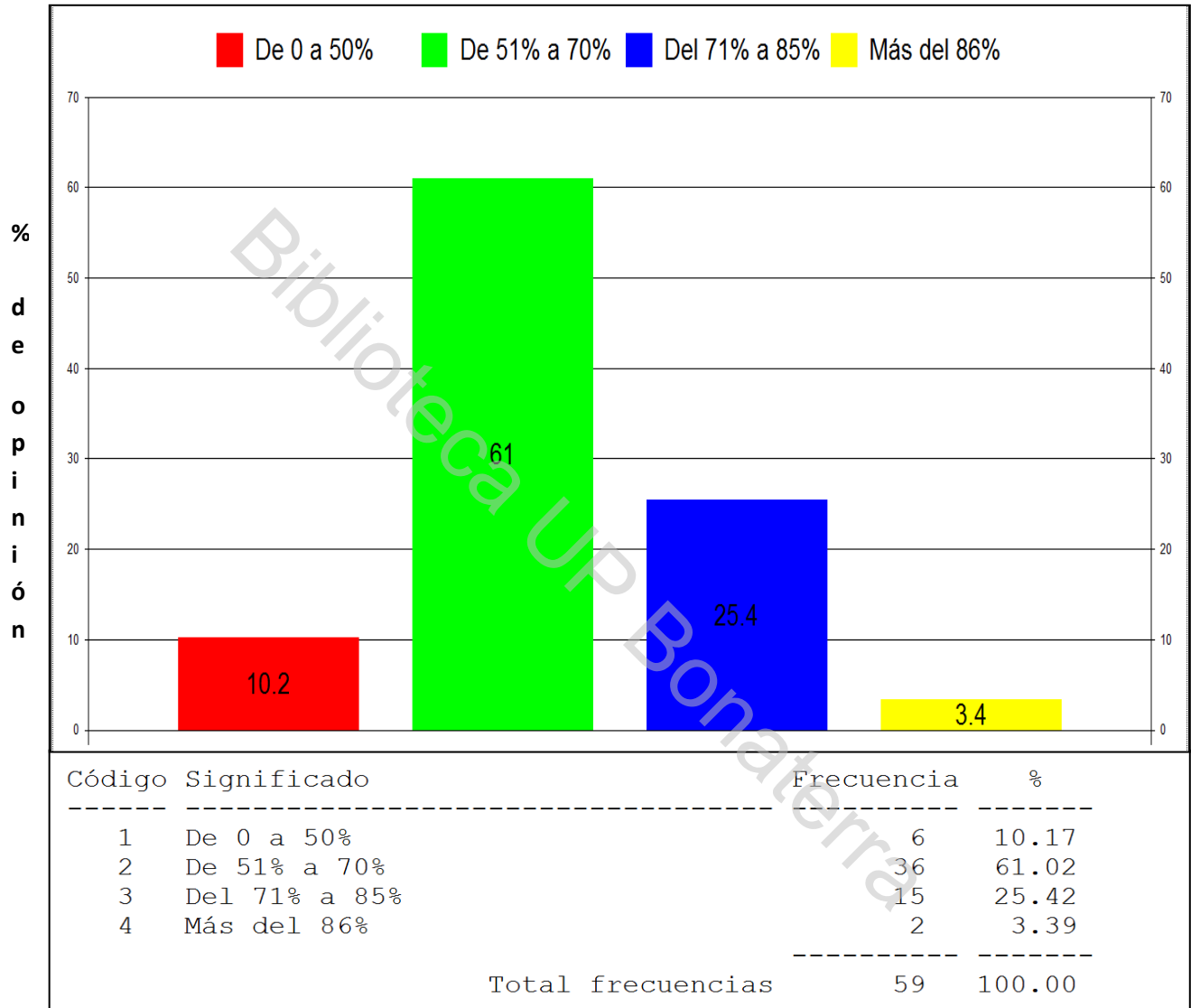
Gráficas

Instrumentos aplicados a los estudiantes normalistas

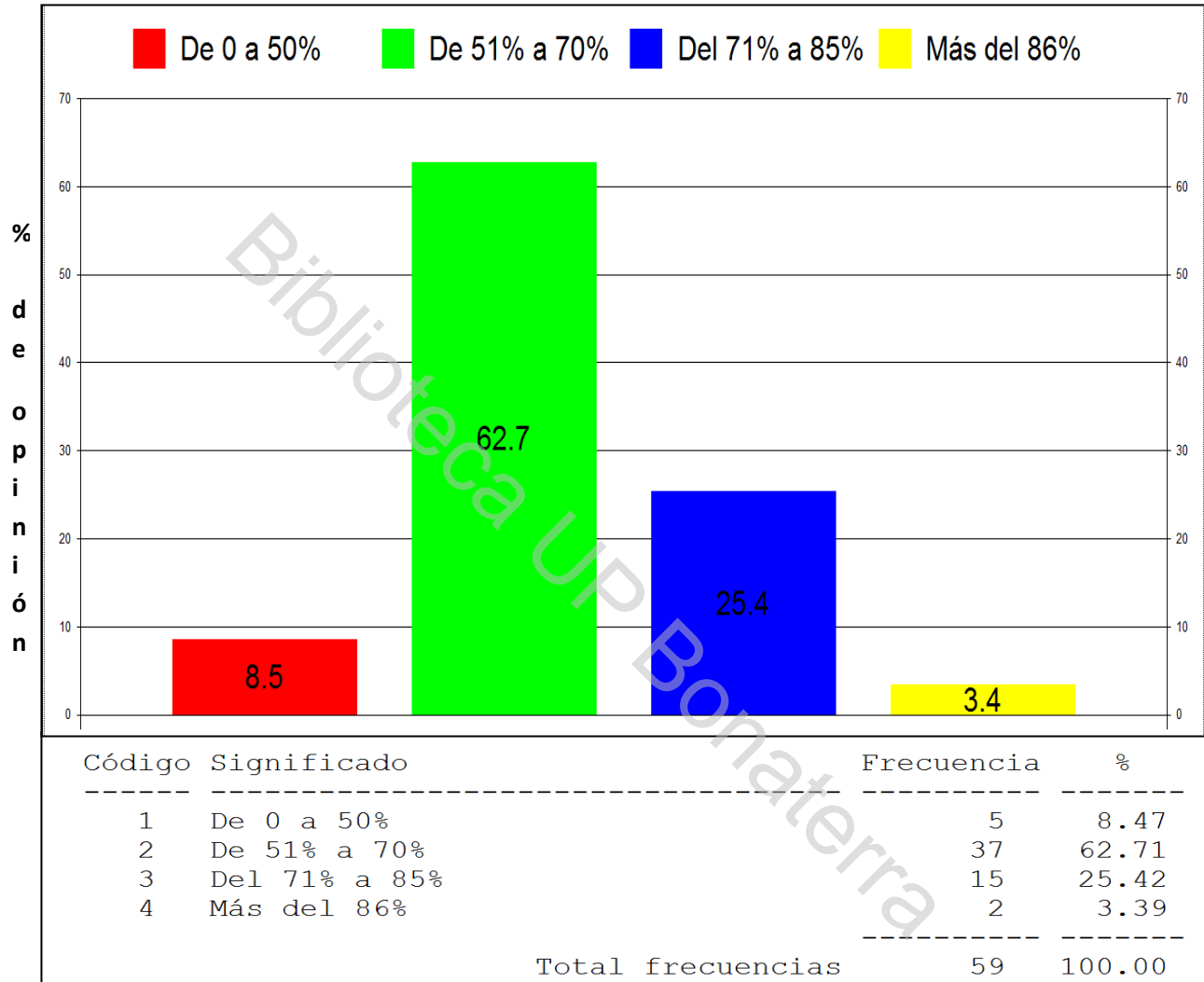
En el examen de oposición ¿Cuál fue su porcentaje de evaluación en contenidos curriculares?



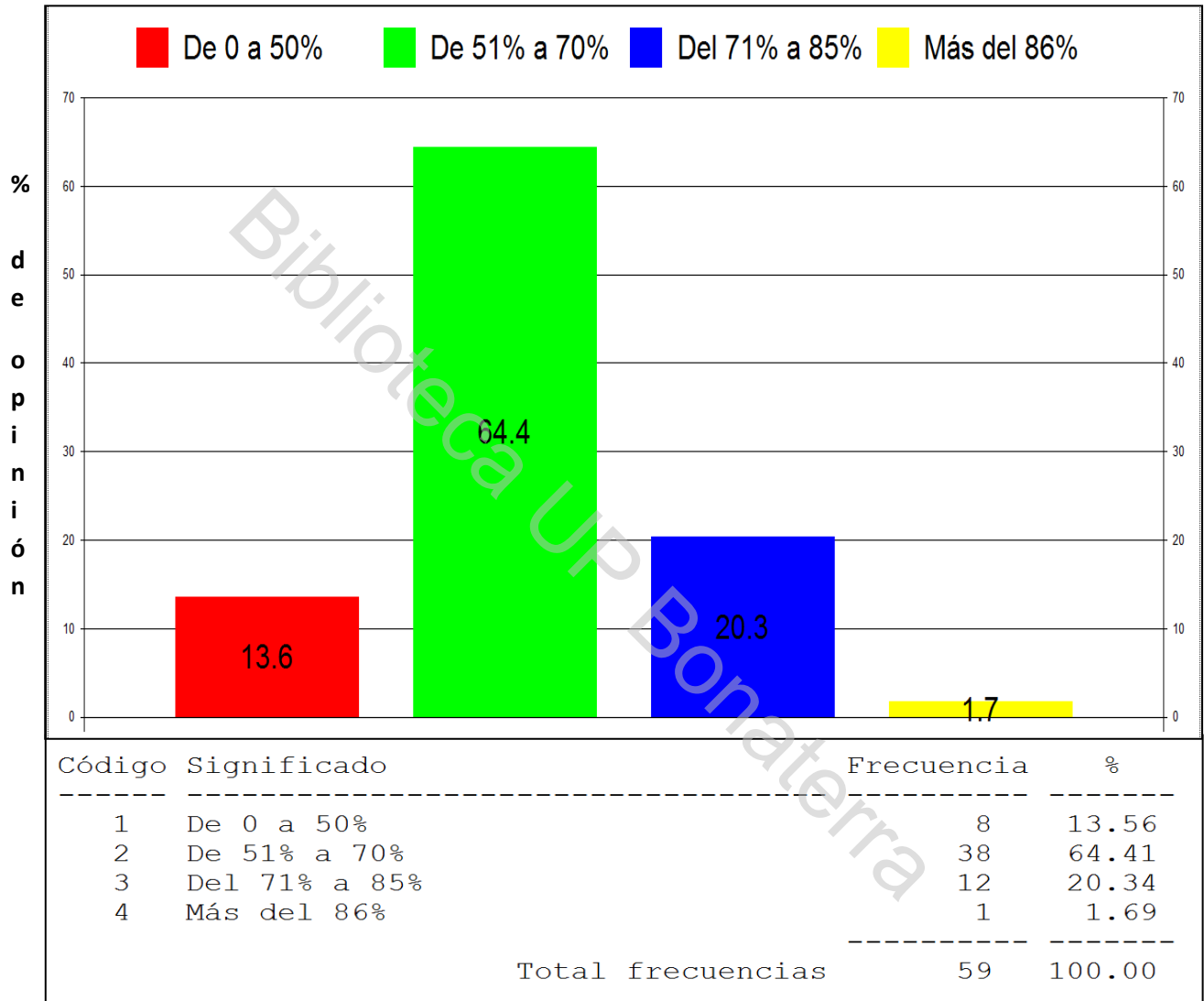
En el examen de oposición ¿Cuál fue su porcentaje de evaluación en Competencias Didácticas?



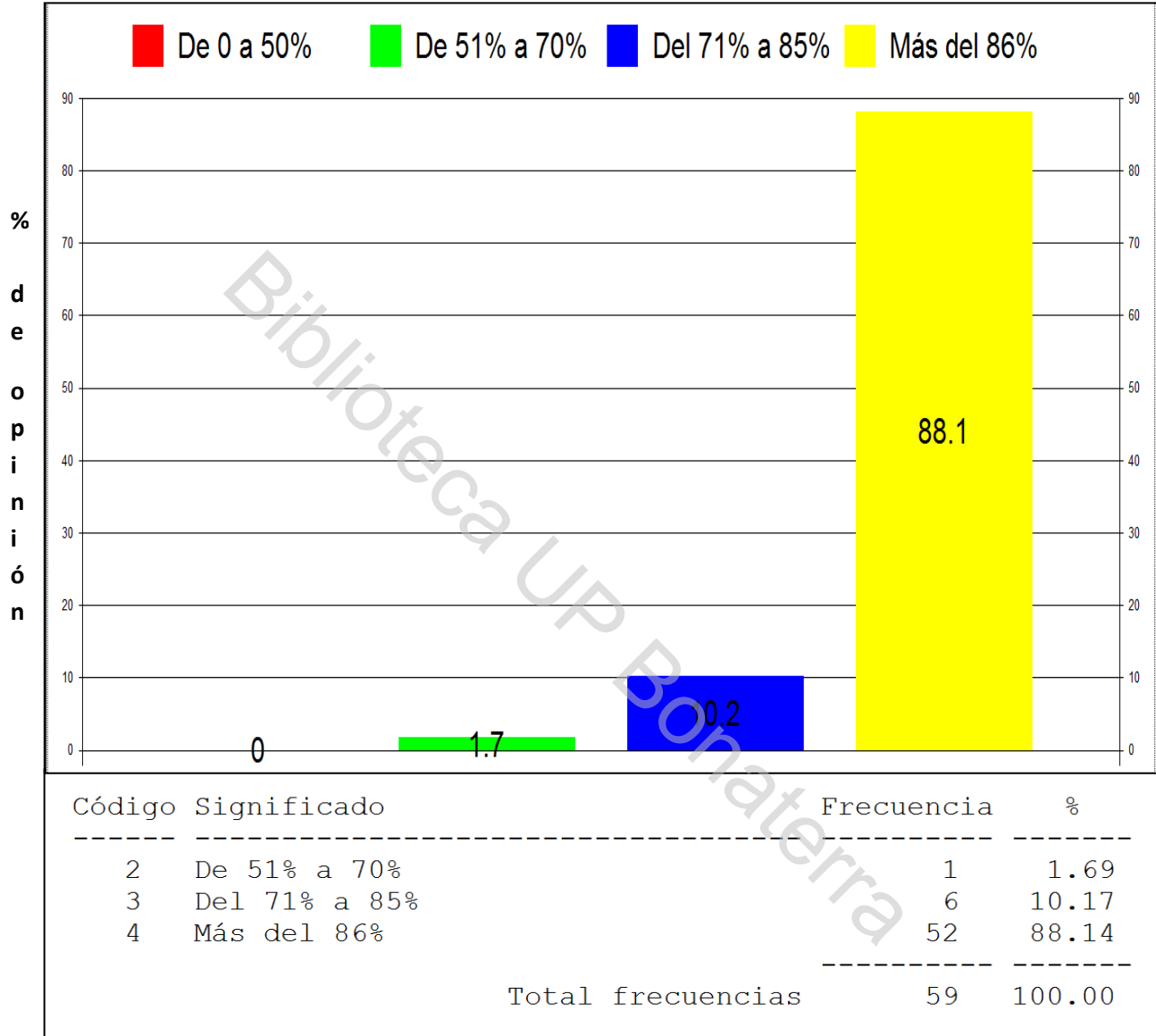
**En el examen de oposición ¿Cuál fue su porcentaje de evaluación en
Habilidades Intelectuales Específicas?**



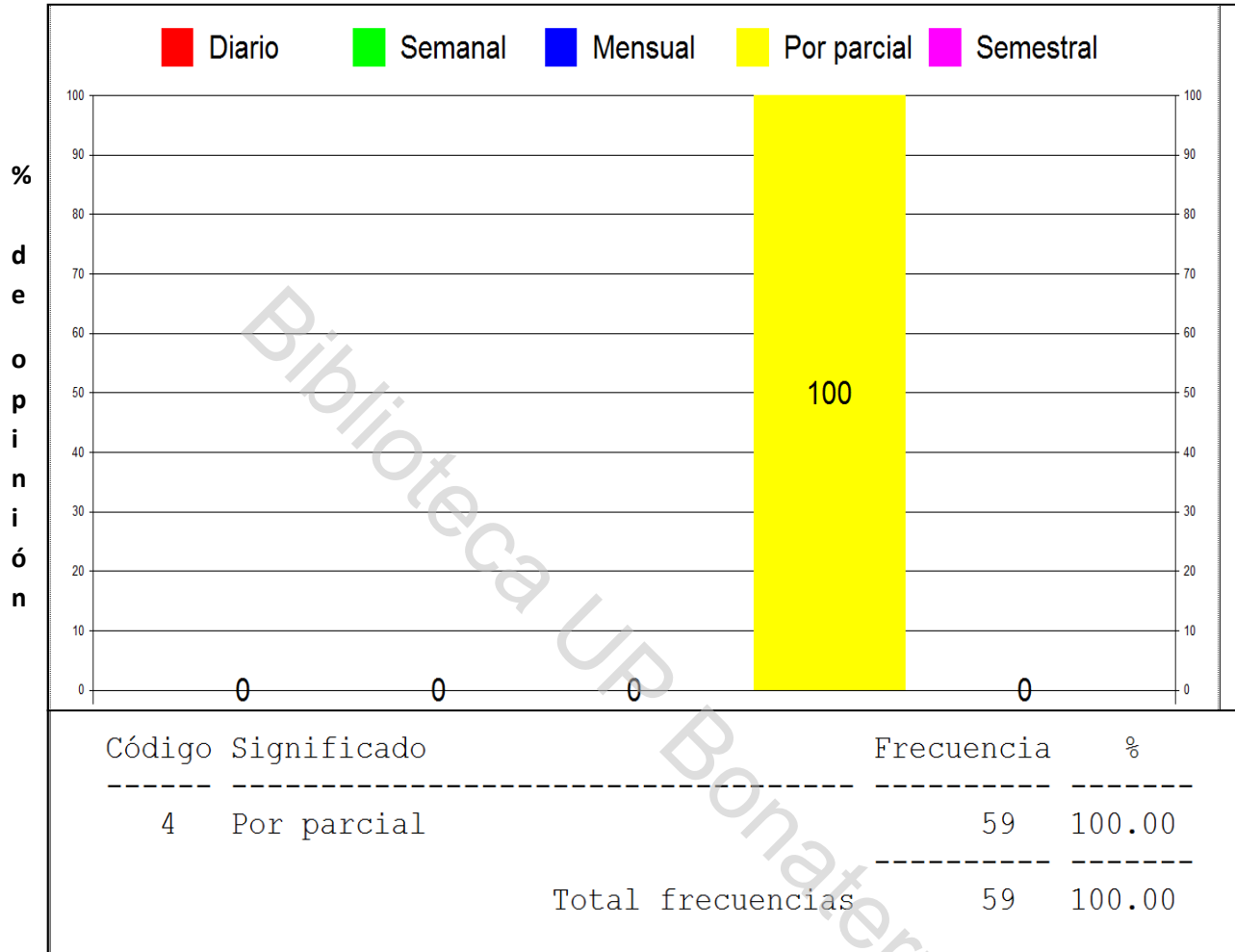
En el examen de oposición ¿Cuál fue su porcentaje de evaluación en Normatividad, gestión y ética?



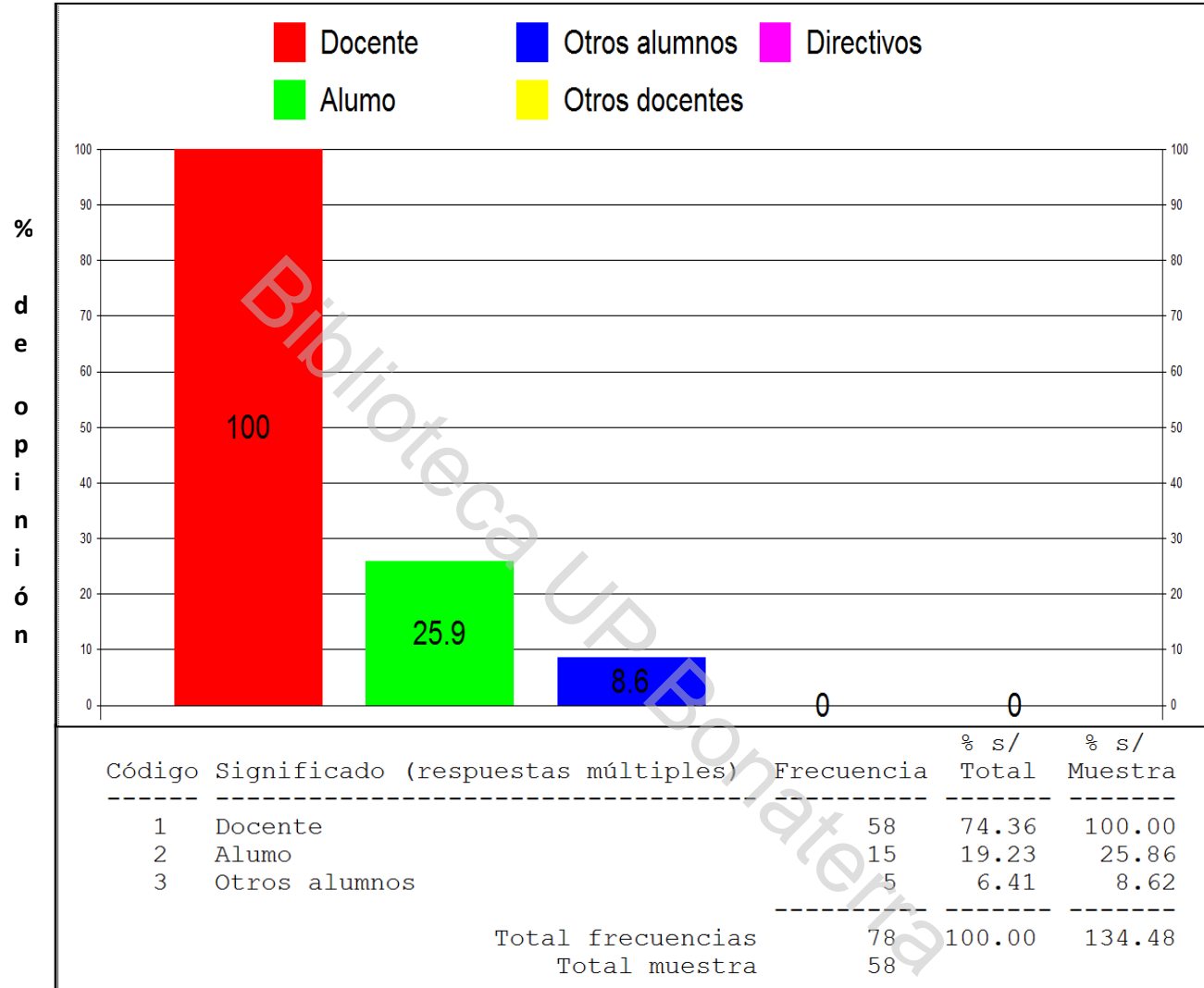
En una escala del 100% ¿Cuál es su dominio de las TIC's?



¿Cada cuándo evaluaban los formadores de docentes?



¿Quiénes participaban en la evaluación?



¿En cuántas actividades articuladas entre asignaturas participo durante el semestre anterior?

