

LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA CON ENFOQUE EN COMPETENCIAS COMO COMPLEMENTO DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Fecha de aceptación: 01/07/2024

Flérida Moreno Alcaraz

Universidad Autónoma de Sinaloa, México

Anselmo Álvarez Arredondo

Universidad Autónoma de Sinaloa, México

RESUMEN: El presente trabajo es un avance de investigación educativa realizada con los alumnos de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Sinaloa, con el método de investigación-acción y el enfoque de intervención pedagógica, mediante las estrategias de enseñanza y aprendizaje, que atienden las necesidades de formar a los alumnos en las competencias pedagógicas como futuros docentes. En esta investigación, se intenta formalizar la preocupación sobre la proyección que el alumnado se forja desde el ingreso a este programa educativo, acerca de un perfil profesional que no está resultando del todo cumplido, y de cómo evoluciona el cambio de dicha perspectiva conforme avanza el proceso de formación, para ello, se realizaron actividades estratégicas de enseñanza y aprendizaje desde diversas competencias didáctico-pedagógicas. Como resultado preliminar se presenta el

primer grupo de competencias como es el de logro de aprendizaje. El estudio se encuentra en proceso de complemento de la intervención pedagógica con otras competencias y en la sistematización de los resultados.

PALABRAS CLAVE: Competencias pedagógicas, Estrategias de enseñanza y aprendizaje, Intervención pedagógica.

ABSTRACT: This ongoing educational research project involves students in the Bachelor of Education program at the Autonomous University of Sinaloa. The research employs the action-research method and a pedagogical intervention approach, utilizing teaching and learning strategies that address the need to train students in pedagogical competencies as future teachers. The investigation aims to formalize the concern that students have about their professional profile from the moment they enter the program, which does not seem to be fully fulfilled. It also explores how this perspective evolves as their training progresses. To achieve this, strategic teaching and learning activities have been implemented based on various didactic-pedagogical competencies. As a preliminary result, the first group

of competencies, namely achievement of learning, is presented. The study is currently in the process of complementing the pedagogical intervention with other competencies and systematizing the results.

KEYWORDS: Pedagogical competencies, Pedagogical intervention, teaching and learning strategies.

LA FORMACIÓN EN COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS PARA EL PROFESIONAL DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

La formación pedagógica como área implícita en diversas disciplinas de la formación profesional, es actualmente un compromiso social y ético aceptado por la amplia comunidad de las IES, al menos en nuestro país, y es aún mayor de las carreras profesionales que se encuentran en relación directa con el ámbito de formación pedagógica y docente, como es el caso que analizamos de la Licenciatura en Ciencias de la Educación (LCE), en la Universidad de Autónoma de Sinaloa (UAS), que no está exenta de este compromiso, pero además, pretende que la docencia sea uno de los principales campos laborales del egresado de este perfil profesional.

El perfil profesional de este programa educativo es amplio y no acentúa suficientemente la formación pedagógica como eje profesionalizante, para un desempeño laboral como docente. La formación pedagógica es tratada como un campo de estudio más, desde la que se teoriza, se hace análisis, crítica y reflexión como un área de estudio más, lo cual cumple con la acentuación en la investigación educativa desde el desarrollo curricular y la gestión de los procesos educativos.

En atención a las políticas de evaluación establecidas por el *Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación, A.C.* (CEPPE), que ha otorgado el crédito nacional de calidad a nuestro programa educativo de LCE por segunda ocasión desde 2009, se tienen establecidas altas metas en materia de formación pedagógica para un campo laboral local y regional que no ha existido, al menos para nuestros egresados, pues por cada generación escolar con eficiencia terminal se colocan en la docencia de nivel básico menos del 10% en los sistemas público y privado juntos. Pretensiones asentadas como: "...Formar a profesionales de la educación que coadyuven a concretizar las aspiraciones de una práctica académica innovadora, cuyos componentes integren las actividades de docencia, investigación, difusión y extensión" (FACE, 2013), son altamente comprometedoras en una realidad social –como esta entidad federativa-, en la que la oferta de plazas docentes para nuestros egresados está muy por debajo de la oferta laboral para muchas otras profesiones.

El ofrecimiento curricular de formar profesionales en competencias pedagógicas, resulta altamente costoso para la sociedad, y conduce necesariamente a una observancia permanente sobre el cumplimiento de los lineamientos curriculares y sus orientaciones formativas como: "...docencia, innovación educativa, evaluación y desarrollo curricular,

investigación y gestión en procesos de formación educativa” (FACE, 2013), lo cual ubica a la docencia como una área profesionalizante, al ubicarla dentro de los principales campos laborales de desempeño profesional. Lo visible y por tanto preocupante en este proceso de formación, es la generación de un perfil con incipientes cualidades y competencias pedagógicas, que no aseguran un desempeño estándar en el campo de la docencia, que requiere conocer y explicar las fallas y discrepancias del currículo actual de LCE en esta área de formación profesional.

En una profesión en la que la enseñanza es a su vez objeto de estudio y de formación, se deben de cuidar más aspectos que en muchas otras profesiones, más aún cuando el perfil de formación docente no es claramente delimitado, considerando que: “...la enseñanza...posee su propia lógica e impone sus condiciones...saber enseñar implica poseer los conocimientos suficientes sobre la lógica y las condiciones que afectan a su desarrollo...depende de las particulares cualidades de cada docente. A enseñar se aprende enseñando. (Zabalza, 2003, p. 65). En carreras como la que nos ocupa (LCE), la formación como docente requiere en parte de la preparación informal, presente en todos los profesores, consistente en la: “interiorización de formas de conducta, actitudes, creencias, estrategias y modelos de actividad docente que se van asimilando durante el proceso” (Fernández, p. 51), cuando sea parte del ámbito docente tratará de recuperar aquello de mayor valor en su vida de estudiante. De esta manera, el enseñante debe centrar las *secuencias* de impartición en la organización que suministre los contenidos de la manera más comprensible al “interlocutor activo”, “el aprendiz”, de manera que pueda: “proveer unas competencias profesionales concretas, fundamentales para que este forje su futuro laboral” (Casas en González, 2010, p. 274).

Una reflexión indiscutible con respecto a la formación pedagógica en educación superior, entendida como un proceso continuo que va atendiendo a diferentes etapas organizadas en su práctica docente, facilitan iniciar, adiestrar, formar y perfeccionar a dichos profesores en el dominio de los contenidos de la didáctica de la educación superior con el propósito de incidir en la calidad de la formación de los estudiantes (Cáceres, 2003, 8-9; Fernández, 2013, p. 50).

En este sentido –formativo- cobra importancia el enfoque de la formación en competencias pedagógicas par los estudiantes en proceso, por lo que representan en términos de integración de diversas capacidades (saberes, habilidades, juicios, etc.) que se desarrollan voluntariamente a partir del interés propio, pero con la intervención de quien lo propicia a nivel cognitivo. De acuerdo con Tejeda (1999), la integración de capacidades como: saberes, valoraciones y habilidades, entre otras, sólo se observan en el desempeño y la práctica, en las acciones que permitan su *revelación*, como acciones pensantes sustentadas en principios y criterios, producto de la formación y la experiencia, es decir, el saber equivale a utilizar las capacidades no a *poseerlas*.

Un tratamiento alternativo de la orientación que debe tomar la formalización de las

competencias pedagógicas en programas de estudio superior como la LCE, parece ser mediante proyectos de intervención educativa con respaldo en la investigación-acción, en la cual la práctica docente, adquiere la finalidad reflexiva desde la perspectiva del cambio educativo. Su objetivo consiste en mejorar formación en la práctica, en vez de generar conocimientos, así, la producción y utilización del conocimiento “se subordina a este objetivo fundamental y está condicionado por él” (Sandín, 2003, p. 33). La decisión de “intervenir” se rige por premisas de orden pensante. Una intervención educativa desde la propia enseñanza, solo puede tener la finalidad de mejorar las capacidades pensantes de los estudiantes, en los niveles curriculares requeridos, sobre todo las que proporciona un desarrollo autónomo y de mayor compromiso personal con su formación profesional. Por suerte, las competencias pedagógicas se clasifica en competencias genéricas, como: instrumentales, interpersonales y sistémicas, que permiten los diversos enfoques que pueden ser asociados a los diferentes ámbitos de acción y realización para adquirir un verdadero perfil profesional docente, como a continuación se demostrará.

METODOLOGÍA

El estudio consiste en realizar una intervención pedagógica con los sujetos son alumnos de segundo año de la LCE. El proceso de intervención contiene una aportación metodológica, mediante una estructuración del plan general de acción basado en el modelo de John Elliott (1993), dicho modelo se adaptó de acuerdo a las necesidades que resultaron del diagnóstico aplicado a los alumnos y profesores del programa educativo.

Se realizaron adecuaciones al modelo de Elliott (1993), con una estructura de tres ciclos. En cada ciclo se enunció una idea inicial que describió una situación que se deseaba mejorar, se revisaba la implementación de las actividades, después se hizo un reconocimientos de las fallas y continuó revisando la idea general para corregirla o rediseñar las actividades de la implementación y seguir con la nueva instrucción o el siguiente ciclo.

Plan de intervención consistió en la interrelación de estrategias y acciones de la intervención pedagógica, las actividades se organizaron en sesiones de curso-taller, con el objetivo específico en función de la competencia cognitiva y las estrategias que se implementaron. Se registraron los resultados (observados) por cada actividad (cumplida o no), posterior analizar y hacer un recuento de avances, llenando un formato por cada sesión.

En la intervención pedagógica, se caracterizaron las competencias en un conjunto de actividades genéricas y específicas que define aquellas estrategias de aprendizaje que sean más adecuadas a los objetivos de desarrollo de las competencias pedagógicas para el perfil profesional de Ciencias de la Educación.

En cada intervención se tuvo una duración de 1 hora por 4 días en una semana, por las 3 semanas fue un total de 12 horas, cada semana se trabajó un número de estrategias

y de actividades, como se muestra en la tabla 1.

Semanas	No. Estrategias		No. Actividades
	Nuevas	Repetidas	
1	5	4	9
2	6	2	8
3	5	3	8
Total	16	9	25

Tabla 1. No. de semanas de la Intervención en las competencias de orientación al aprendizaje

Fuente: Elaboración propia.

Las competencias de orientación al aprendizaje consisten en una programación de la interrelación de estrategias de competencias específicas con las actividades a realizar por los alumnos

Los datos obtenidos de la intervención se concentraron en una tabla que contiene una etiqueta de clasificación de la competencia genérica, de la competencia específica, los atributos de la competencia específica, los indicadores de la competencia específica; nombre de la materia, semestre, el número de sesión y el número de horas. En la misma tabla se tiene otra sección donde se registra las estrategias, las actividades del estudiante, el formato de la actividad: individual, equipo, clase, extraclase (tarea); el tiempo de la actividad; el producto de la actividad y el indicador de la competencia específica, como se muestra en la tabla (ver tabla 2).

Las competencia pedagógicas se clasifica en competencias genéricas, como: la instrumental, interpersonal y sistémica. En las competencias específicas se clasifican en diversos enfoques que pueden ser asociadas a los diferentes ámbitos de acción y realización para adquirir un perfil profesional docente. Se realizó un plan de actividades para las competencias específicas como la de Logro al aprendizaje de la competencia instrumental; la competencia de creatividad de la competencia genérica sistémica; la competencia de trabajo en equipo de la competencia interpersonal.

Clasificación de competencia: Genérica Instrumental								
Competencia específica: <i>Orientación al aprendizaje</i>								
Atributos de la competencia específica: Esquemas mentales; apertura a otros esquemas; comprensión de los esquemas; cuestionamiento y aclaración de sus dudas; regulación del proceso de aprendizaje; capacidad de adoptar y adaptar autónomamente.								
Indicadores de la competencia específica: (A) Comparación de esquemas mentales; (B) Cuestionamiento y corrección en sus esquemas; (C) Aceptación de críticas y correcciones de los demás; (D) Contrastación en sus ideas y esquemas previos; (E) Valoración del contraste de ideas para nuevos aprendizajes.								
Materia: Conocimiento, Ciencia y Sociedad Semestre: IV Sesión: Cuatro Programación: Primera								
Estrategias de refuerzo en la competencia específica	Actividades estudiante	Formato				Tiempo	Producto de la actividad	Indicador
		Individual	Equipo	Clase	Extra-clase			
Torbellino de ideas	<ul style="list-style-type: none"> Lea y elabora las preguntas de acuerdo con el texto: "El conocimiento, su sentido y su finalidad" y subraya las respuestas 	X		X		20'	Preguntas escritas de acuerdo al texto	B
• Mapa conceptual	<ul style="list-style-type: none"> Elabora un mapa conceptual que destaque: ideas principales, conceptos, nuevas conexiones, aspectos relevantes y agregar ejemplos 	X		X		40'	Mapa conceptual con ejemplo, en el cuaderno	D
• Mapa conceptual	<ul style="list-style-type: none"> Elabora un mapa conceptual en el pizarrón 		X	X		20'	Mapa conceptual con ejemplo, en el pizarrón	D
• Explicitación de conceptos	<ul style="list-style-type: none"> Comenta e interpreta los conceptos implicados y relacionados jerárquicamente y proporcionales que se interrelaciona entre ellos 		X	X		40'	Comentarios en el grupo e interpretaciones de los conceptos, en el cuaderno	E
Torbellino de ideas	<ul style="list-style-type: none"> Lea y elabora preguntas del texto " El pensamiento como producto y reflejo..." y subraya las respuestas 	X		X		40'	Preguntas escritas y respuestas subrayadas en el texto	B
Organizadores previos	<ul style="list-style-type: none"> Realiza un cuadro sinóptico de doble columna que organice las ideas principales de los temas vistos en clase 	X		X		20'	Cuadro sinóptico en el cuaderno	A

Organizador previos	<ul style="list-style-type: none"> Realiza un cuadro sinóptico de doble columna en el pizarrón 		X	X		30'	Cuadro sinóptico en el pizarrón	A
Organizador previos	<ul style="list-style-type: none"> Comenta e interpreta el cuadro sinóptico de doble columna 	X		X		30'	Comentar e interpretar ante grupo	D
<ul style="list-style-type: none"> De Elaboración 	<ul style="list-style-type: none"> Lea y elabora preguntas del texto "El conocimiento como realidad emergente", subraya las respuestas y elabora un resumen 	X			X		Información del texto organizada y sintetizada, en el cuaderno	B

Tabla 2. Actividades de las competencias genérica instrumental

Fuente: Elaboración propia.

La tabla es una muestra de una serie de estrategias de refuerzo en la competencia específica de orientación al aprendizaje que contienen: actividades para los alumnos, formato en que se trabaja y cumplimiento de indicadores de la competencia específica.

Esta competencia contiene componentes de los atributos que se determinan en función de la naturaleza de su aplicación o generación que se asocian a las acciones que hacen realizables los atributos y a los objetivos o razón de las acciones que la conforma, como: esquemas mentales; apertura a otros esquemas; comprensión de los esquemas, cuestionamiento y aclaración de sus dudas; regulación del proceso de aprendizaje; capacidad de adoptar y adaptar autónomamente.

Los indicadores de dicha competencia son "pistas o evidencias del grado de desarrollo en el dominio de la competencia de la que se esté tratando" (Poblete, 2007, p. 52). Todos estos indicadores identificaron a cada uno de los productos obtenidos de las actividades en clase o extraclase realizadas por los estudiantes de manera individual o por equipo.

La dinámica de las sesiones contuvo actividades para el estudiante directamente en clase con una duración entre 20-40 minutos aproximadamente. Un ejemplo de una sesión consistió en que cada alumno en equipo leyera un texto, elaborara preguntas relacionadas con el texto y subrayara en el texto las respuestas de las preguntas que ellos elaboraran, para continuar socializando por equipo las preguntas con sus respuestas y compartirlas en el grupo. La estrategia que se aplicó en esta actividad fue la de torbellino de ideas, esta se encarga de "focalizar en la generación de ideas creativas y soluciones colectivas en un ambiente..." (Díaz Barriga, 1997, p.104). Para esta actividad se obtuvo los siguientes productos: lecturas, preguntas escritas, respuestas subrayadas y socialización en el grupo. En este producto se le relaciona con un indicador (B) cuestionamiento y corrección en sus esquemas de la competencia específica de la orientación al aprendizaje.

Otra sesión con una duración de 60 minutos se trabajó con las estrategias de elaboración y mapa conceptual, los alumnos realizaron las actividades en equipo iniciando con la lectura del texto, subrayaron las ideas principales y elaboraron un resumen. Después elaboraron 8 micromapas conceptuales con la finalidad de integrarlas para obtener un macromapa conceptual y posteriormente compartir los comentarios con el equipo. Los productos fueron texto escrito organizado y sintetizado con ideas principales del texto subrayado; también un macromapa conceptual. El primer producto su indicador se relaciona con el cuestionamiento y corrección en sus esquemas como parte de la competencia específica y el otro producto del macromapa conceptual su indicador pertenece a la aceptación de críticas y correcciones de los demás.

Una vez realizada las estrategias y actividades, se procesaron los datos en tablas cada tabla representaba una evaluación que se trabajaba en una semana, en la cual se valoraron los productos de cada actividad mediante una escala o rúbricas que se relacionaban con los indicadores y atributos de la competencia de orientación al aprendizaje.

RESULTADOS

El grupo de competencias de orientación al aprendizaje en el curso-taller con los alumnos de segundo año de la LCE, se obtuvieron los resultados de la intervención en el:

- Cumplimiento del objetivo en el ciclo uno del plan general: el ampliar la elaboración de cuadros sinópticos y mapas conceptuales en los contenidos de aprendizaje.
- Participación de los alumnos en la obtención de información nueva mediante la elaboración visual como la elaboración de cuadro sinóptico y mapas conceptuales de los contenidos de aprendizaje.
- Autorregulación en los alumnos mediante las estrategias de elaboración como el subrayado, resumen, lectura en los contenidos de aprendizaje.

Los resultados del *ciclo uno* como parte de la intervención en la competencia de orientación al aprendizaje sirve para revisar y rediseñar las actividades quedan paso a la implementación del ciclo dos que va dirigido al grupo de competencias de creatividad, su objetivo es propiciar el desarrollo de ideas y acciones nuevas como parte de las actividades de enseñanza-aprendizaje.

CONCLUSIONES

El realizar la intervención pedagógica en el programa educativo se requiere una mayor atención en las competencias pedagógicas que se tiene que insertar en el campo laboral de la docencia y es algo que la intervención revela las deficiencias del programa educativo en materia de esa formación pedagógica aun cuando presenta un eje de formación teórica pero de tipo analítica sobre la docencia y cuenta con eje de observación e intervención superficial y demasiado elemental como parte del proceso de formación profesional porque no se le forman las competencias de manera explícita y dedicada sino solo teórica desde su ingreso al programa educativo.

Vale la pena de hacer este tipo de intervención porque nos damos cuenta del nivel de vocación que el estudiante va desarrollar para este campo profesional y laboral a la vez, mientras que lo observable es que el estudiante le tiene temor y desconfianza al campo por todas las responsabilidades implicadas desde el punto de vista profesional y parte de lo observable es también que el egresado por sí solo busca otras fuentes de empleo y de ocupación laboral que también revela deficiencias del autoconcepto como profesional en las ciencias de la educación en favor de la intervención educativa que permite hacer una investigación educativa en la acción social y docente dentro del ámbito escolar cosa que los profesores debiera de estar aprovechando todo el tiempo.

REFERENCIAS

Barnett, R. (2001). *Los límites de la competencia*. Barcelona: Gedisa.

Cáceres, M. (2003). La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización del docente. *Revista OEI*. Madrid: Universidad de Cienfuegos, Cuba. Disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/475Caceres.pdf>

Casas, M. (2010). Las prácticas y las competencias de la formación docente. En González, I. (Coord.). *El nuevo profesor de secundaria. La formación inicial docente en el nuevo marco del Espacio Europeo de Educación Superior*. España: GRAÓ. Pp. 311-327.

Facultad de Ciencias de la Educación (FACE). (2013). *Tríptico Informativo*. UAS.

Fernández, J. (2013). *Formación y práctica docente. Un estudio sobre egresados de posgrado*. México: Díaz de Santos.

Gimeno, J. y Pérez, A. (2005). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. España: akal.

González, I. (Coord.). *El nuevo profesor de secundaria. La formación inicial docente en el nuevo marco del Espacio Europeo de Educación Superior*. España: GRAÓ.

Jurado, F. (2009). El enfoque sobre competencias: Una perspectiva crítica para la educación. *Revista Complutense de Educación* 2 (20). 343-354. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Martínez, M. (2012). La Formación de los docentes sobre la concepción de pedagogía. *Revista Enlace Educativo* (80). Secretaría Educación de Jalisco, Novena Época. Disponible en http://portalsej.jalisco.gob.mx/comunicacion-social/sites/portalsej.jalisco.gob.mx/comunicacion-social/files/junio_final.pdf.pdfcompressor-904847_0.pdf

Medina, E. y Barquero, J. (2012). *20 competencias profesional para la práctica docente*. México: Trillas.

Perrenoud, P. (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar*. México: Colofón.

Plan de Desarrollo Institucional Consolidación 2017 (PDI-UAS). (2013). [Documento electrónico]. México: UAS.

Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: McGraw Hill; Interamericana de España.

Tejeda, J. (1999). Acerca de las competencias profesionales. *Revista herramientas*, 56 (1), 20-30 y 57, 8-14. Disponible en <http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/E-A/COMPETENCIAS%20PROFESIONALES.pdf>

Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias*. Bogotá: ECOE.