

Las competencias pedagógicas en la formación profesional de Ciencias de la Educación

Pedagogical competences in the professional training of Educational Sciences

Flérida Moreno Alcaraz

Universidad Autónoma de Sinaloa, México

flerida@uas.edu.mx

María Guadalupe Leyva Cruz

Universidad Autónoma de Sinaloa, México

lupita_leyva53@hotmail.com

Resumen

Las competencias pedagógicas que el docente posee para promover el conocimiento en los niveles educativos, pueden llegar a identificarse plenamente en las complejidades de su práctica, lo cual resulta altamente comprometedor en una realidad social. El objetivo perseguido en el estudio es explicar como se adquiere el nivel de desarrollo de las competencias pedagógicas en la formación profesional de Ciencias de la Educación mediante una intervención educativa. Su metodología consistió en el método de investigación-acción y como instrumento una intervención educativa realizada a los alumnos de licenciatura, además se hizo un diagnóstico a los alumnos lo cual permitió conocer el nivel de dominio de competencias en su formación pedagógica de su perfil profesional. De la intervención educativa, los resultados fungieron en tres competencias pedagógicas (Competencia de Orientación al aprendizaje, Competencia Creativa y Competencias Trabajo en equipo) con sus respectivas categorías: destacados -mejor nivel-, regulares -buen nivel- y irregulares -nivel bajo-, fueron: en la primera competencia de Orientación al aprendizaje se obtuvo un 19% de alumnos destacados, un 58% alumnos regulares, un 64% en alumnos irregulares y un 16% en alumnos ausentes; en las competencias creativas se tuvo un 52% en alumnos destacados, en regulares un 35% de alumnos, un 23% de alumnos irregulares y un 3% de alumnos ausentes; y en las competencias trabajo en equipo arrojó un 61% de alumnos destacados, un 32% de alumnos regulares, un 19% de alumnos irregulares y un 0% de alumnos ausentes. Se Concluye que

los alumnos desarrollaron un nivel de competencias pedagógicas que pueden asegurar un desempeño estándar en el campo de la docencia y que es aplicable a otras áreas de desempeño profesional.

Palabras clave: Intervención pedagógica, estrategias de enseñanza y aprendizaje, competencias pedagógicas.

Abstract

The pedagogical competencies that the teacher possesses to promote knowledge at educational levels can become fully identified in the complexities of his or her practice, which is highly compromising in social reality. This study aims to explain how pedagogical competencies development level is acquired by professional training in Educational Sciences through an educational intervention. The methodology consisted of the action-research method and an educational intervention carried out with undergraduate students as an instrument. In addition, students were diagnosed allowing them to know the level of mastery of competencies in their pedagogical training of their professional profile. The results of the educational intervention, from three pedagogical competencies (Learning Orientation Competency, Creative Competency, and Teamwork Competencies) and their respective categories: outstanding -best level-, regular -good level- and irregular -low level-, were the following; in the first learning orientation competence, 19% of students were outstanding, 58% were regular students, 64% were irregular students and 16% were absent; in the creative competencies, 52% were outstanding students, 35% were regular students, 23% were irregular students and 3% were absent; and in the teamwork competencies, 61% were outstanding students, 32% were regular students, 19% were irregular students and 0% were absent. It is concluded that the students developed a level of pedagogical competencies that can ensure a standard performance in the field of teaching and that applies to other areas of professional performance.

Keywords: teacher training, pedagogical competences, educational intervention.

Fecha Recepción: Enero 2021

Fecha Aceptación: Julio 2021

Introducción

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.

El objetivo de este trabajo fue el de explicar como se adquiere el nivel de desarrollo de las competencias pedagógicas en la formación profesional de Ciencias de la Educación mediante una intervención educativa que atienda a la mejora de la formación del estudiante y al cambio educativo. La metodología consistió en trabajar con el método de investigación-acción como parte de la acción pedagógica, también se llevó a cabo un proceso de diagnóstico a los estudiantes como sujetos de la investigación e intervención educativa. Se destaca los resultados del diagnóstico de las necesidades que requieren los estudiantes de las competencias pedagógicas y los resultados de la intervención educativa.

Las conclusiones se basaron en dar respuesta y explicación al objeto de estudio (problema, preguntas, objetivos y la hipótesis) y los resultados de la intervención educativa. Las discusiones están enfocadas en la triangulación de los resultados de la intervención educativa, de autores que contribuyen al tema y a lo que se concluye de la investigación educativa en relación a la forma de investigar cómo es la intervención, al desempeño docente como profesora y expectativas cumplidas. Este trabajo está estructurado con los apartados: de metodología, de resultados, de discusiones, de conclusiones y de futuras líneas de investigación.

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 reconocimiento 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.

Tabla 1. Número de semanas de la Intervención en las competencias de orientación al aprendizaje

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

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 competencias pedagógicas se clasifican 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.

Tabla 2. Actividades de las competencias genérica instrumental

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: Cuarto				
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			
<ul style="list-style-type: none"> • De Lectura • Subrayado 	<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 y respuestas subrayadas de acuerdo al texto	B
<ul style="list-style-type: none"> • 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
<ul style="list-style-type: none"> • 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
<ul style="list-style-type: none"> • 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

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, subrayaran las ideas principales y elaboraran un resumen. Después elaboraron 8 micromapas conceptuales con la finalidad de integrarlos 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

Se llevó a cabo en el curso-taller el grupo de competencias pedagógicas con los alumnos de segundo año de la LCE, se obtuvieron los resultados siguientes:

Los resultados de la competencia de orientación al aprendizaje consistieron en los productos de las actividades realizadas por los estudiantes, las evidencias presentadas al término de cada sesión fueron evaluadas por medio de los indicadores en la categoría (D) destacado de 6 alumnos; la categoría (R) regular de 14 alumnos; en la categoría (I) irregular de 8 alumnos; en la categoría (A) inasistencia de 3 alumnos. Vale decir, que aquí la intervención mejoró más que en las dos programaciones anteriores, de los primeros niveles de dominio. Dicho progreso de la competencia, resultó de los componentes sobresalientes que se centraron en las estrategias y técnicas de aprendizaje, apertura al cambio y visión y campo de estudio. Solo hasta la tercera etapa es cuando se logra un incremento de participación de un 19% en (D), un 45% en (R) y también la categoría (I) de 26% en esta categoría fue porque los que no asistía se incorporaron con pocas ganas de trabajar. Además, que la categoría (A) tuvo un decremento de 6% alumnos, es decir los alumnos que no asistían se incorporaron en la programación de esta competencia, como se muestra en la Tabla 3.

Tabla 3. Resultados de las actividades de la competencia de orientación al aprendizaje

Competencia de orientación al aprendizaje				
Programación	Resultados			
	D	R	I	A
Primera	0	6	20	5
Segunda	1	18	7	5
Tercera	6	14	8	3

Fuente: Elaboración propia

En la siguiente competencia creatividad, se aplicaron estrategias de refuerzo y actividades para los estudiantes como: plantear las ideas, la toma de decisión, definir postura, participación en discusión entre otras de la cual se obtuvieron los siguientes resultados: en la categoría D (destacado) fueron 14 alumnos; categoría R (regular) se

obtuvo 11 alumnos; categoría I (irregular) de 5 alumnos; categoría A (inasistencia) de 1 alumno. Es decir, sumados los porcentajes de las categorías de (D) y (R) nos da un 81% de alumnos que se desarrollaron en este nivel de dominio mediante las actividades desde, como se muestra en la tabla 4.

Tabla 4. Resultados de las actividades de la competencia creatividad

Competencia de creatividad				
Semanas	Resultados			
	D	R	I	A
Primera	14	11	5	1
Segunda	16	7	7	1
Tercera	16	9	6	0

Fuente: Elaboración propia

La última competencia trabajo en equipo se trabajó en participar y colaborar activamente en las tareas del equipo y la orientación a la tarea conjunta, se aplicaron estrategias de refuerzo y actividades que realizaron los estudiantes como: plantear problemas, elaborar estrategias de enseñanza, el cual se obtuvieron los siguientes resultados: D (destacado) se obtuvo 15 alumnos; R (regular) fueron 10 alumnos; I (irregular) resultaron 6 alumnos; A (inasistencia) fue 0 alumno. En otras palabras, las categorías (D) y (R) suman el 81% de alumnos que se desarrollaron en este nivel de dominio, se siguió conservando el mismo porcentaje de destacado y regular del tercer nivel de dominio de la competencia de creatividad, como la categoría (I) de 19% mantuvo el mismo porcentaje, como también permaneció en la categoría (A) de 0% alumnos, es decir todo el grupo asistió al curso-taller, que se muestra en la tabla 5.

Tabla 5. Resultados de las actividades de la competencia trabajo en equipo

Competencias específicas				
Competencias	Resultados (%)			
	D	R	I	A
Orientación al aprendizaje	19	58	64	16
Creatividad	52	35	23	3
Trabajo en Equipo	61	32	19	0

Fuente: Elaboración propia

Los resultados de las tres competencias pedagógicas específicas con los tres niveles de dominio que se obtuvieron de la intervención educativa, que se muestra en la siguiente tabla 6.

Tabla 6. Resultados de las competencias pedagógicas específicas

Competencia de trabajo en equipo				
Programación	Resultados			
	D	R	I	A
Primera	15	10	6	0
Segunda	18	7	6	0
Tercera	19	7	5	0

Fuente: Elaboración propia

La intervención reflejó en los tres niveles de dominio, que la mitad del grupo estuvo cumpliendo las actividades, de un 58%, con una actitud activa, la capacidad de adoptar y adaptar las estrategias de aprendizaje. En cambio, más de la mitad del grupo de un 64% demostraron todo lo contrario, o sea que la intervención tuvo poca influencia en esos alumnos ya que mostraron apatía en esforzarse, en realizar las actividades, en tener interés por aprender, actitud pasiva y poca aceptación como el 16% de los alumnos que no asistieron al curso-taller.

Discusión

En la competencia de Orientación al aprendizaje: en la categoría D (destacados) obtuvo un 19% de alumnos estuvieron: asistiendo y participando al curso-taller, elaborando actividades y mostrando interés por aprender. En la categoría R (regular) más de la mitad del grupo resultó con un 58% de alumnos que realizaron actividades con errores, actividades incompletas y poca asistencia y participación. La categoría I (insuficiencia) con un 64% de alumnos, casi no trabajaron las actividades, no hubo participación y poca permanece en el curso-taller. En la categoría A (inasistencia) se obtuvo un 16% de alumnos que no se presentaron en el curso-taller. A pesar que se trabajaron con estrategias y técnicas de aprendizaje de acuerdo a lo que nos decían los autores Barriga & Hernández que el conjunto de estrategias están enfocadas en el aprender a aprender mediante la competencia global en dos dimensiones: cognitiva y social. Esto es con la intención de ayudar a los alumnos a que sean capaces de desarrollar un aprendizaje autorregulado, estratégico, crítico y reflexivo, sobre todo un aprendizaje flexible, autoconsciente y potenciado.

Otro elemento importante, que destacamos fue casi la mitad del grupo no tuvo avance en desarrollar en la apertura al cambio como parte del componente de dicha competencia. En la intervención no resultó que se desarrollara esta competencia dentro de la formación pedagógica, esto se acerca a lo que dice el autor Rincón que la formación pedagógica debe estar sustentada en la experiencia educativa y articulada en la práctica cotidiana en las aulas y en los procesos sistemáticos pedagógicamente organizados. Si no se tiene experiencia ni sistematización en el terreno de lo pedagógico entonces se tiene una predominación en la resistencia, que no permite una apertura al cambio ni adquirir competencia.

En la segunda competencia de Creatividad, la intervención fue adquiriendo un mayor impacto en los alumnos, algunos fueron mejorando en realizar actividades y otros cambiando de actitud, la resistencia se fue desvaneciendo porque empezaron asistir, a cumplir, a esforzarse, a interesarse en aprender, en tener una actitud activa, y en aceptar el curso-taller. Los resultados mostraron que la categoría D (destacado) obtuvo un porcentaje de 52% de alumnos en el segundo nivel de dominio (generar ideas originales y de calidad) y tercer nivel de dominio (apertura al cambio); en la categoría (R) regular se obtuvo un 35% de alumnos en el primer nivel de dominio (generar y transmitir nuevas ideas); en la categoría (I) irregular el resultado fue de 23% de alumnos en el segundo nivel de dominio; y en la categoría (A) inasistencia fue de un 3% en el primer y segundo nivel de dominio. Estos resultados reflejan que la intervención fue generando una mayor influencia en desarrollar esta competencia en el segundo nivel de dominio en el grupo. Además, en las

dos categorías (I) y (A) se observó que ambas categorías disminuyeron en los porcentajes, es decir que la intervención si cumplió las expectativas planteadas en los propósitos del plan de actividades en el modelo de investigación-acción y en los objetivos de la investigación. Con estos datos empíricos, se observó que se requiere en las competencias del currículo educativo un enfoque hacia la actuación, la flexibilidad del diseño curricular, la autorreflexión como eje de formación basada en competencias, las estrategias para procesar y manipular la información como nos dice los autores Villa & Poblete, que coincide con el autor Van que la acción y la reflexión pedagógica es la práctica constante, que orienta y contribuye a la toma de decisiones con responsabilidad y compromiso.

De la tercera competencia de Trabajo en equipo, se fue obteniendo resultado cada vez mejor en las categorías D (destacado), R (regular), I (irregular) y A (inasistencia). En cada una de las categorías se tuvo un cambio significativo en los niveles de dominio: D (destacado) se obtuvo un aumento de un 9% en el segundo nivel de dominio (contribuir en la consolidación y desarrollo del equipo) y en el tercer nivel de dominio (dirigir grupos de trabajo y su orientación a un rendimiento elevado); en la categoría R (regular) en el primer nivel de dominio (participar y colaborar activamente en las tareas del equipo y la orientación a la tarea conjunta) se tuvo un decremento de un 3% porque ese porcentaje se mejoró en la categoría D (destacado) del tercer nivel de dominio; en la categoría I (irregular) su resultado se relaciona en el primer nivel de dominio y segundo nivel de dominio con un decremento del 4%, esto quiere decir que este porcentaje los alumnos escalaron a la categoría R (regular) en el primer nivel de dominio, ya que son alumnos que cambiaron de actitud, realizaron actividades y se interesaron por desarrollar competencias.

En esta competencia de Trabajo en equipo, se rebasaron las expectativas planteadas en los propósitos tanto de la intervención como de la investigación. Otro cambio significativo, fue en la categoría A (inasistencia) de los tres niveles de dominio porque su resultado fue 0% en alumnos, es decir todos asistieron al curso-taller y se tuvo mayor participación en las actividades, mayor esfuerzo, más integración del grupo, mayor interés en el aprendizaje, mejor actitud positiva, en pocas palabras se obtuvo una aceptación total del curso-taller.

Todo esto, contribuye a que la formación profesional en el área de la docencia desarrolla cuatro aspectos básicos como nos dice el autor Porlán en los problemas prácticos, en sus concepciones y experiencias, además de las aportaciones de otras fuentes de conocimiento (metadisciplinarias, disciplinas científicas, modelos didácticos, valores, técnicas concretas y otras experiencias) y las interacciones que se establecen entre ellos. El conocimiento es necesario para la acción pedagógica de ser específico y orienta hacia alumno, como lo dice

el autor Van desde el punto de vista pedagógico como disciplina que se enfoca a los aspectos esenciales del maestro en el deber ser y capacidades como los aspectos que propicie situaciones hacia el alumno en las que acumule saberes en el qué aprende, cómo aprende y para qué aprende, esto coincide con lo que dice el autor Gimeno se debe establecer un diálogo entre el proceso de enseñanza y aprendizaje, la cual desarrolla determinaciones prácticas en un entorno que cumple con el orden, las funciones y el modo en que se realiza en dichos procesos para una competencia pedagógica.

Conclusión

Con la intervención educativa se dieron las condiciones para la integración de procesos alternativos en la mejora de las competencias pedagógicas en este perfil educativo. Se logró un incremento en el aprovechamiento general por el alumno, a través de una mayor participación en las nuevas dinámicas enfocadas a las competencias de: orientación al aprendizaje, de creatividad y de trabajo en equipo, obteniendo beneficios que la práctica educativa cotidiana por sí sola no ha podido generar. Se comprobó también que la intervención educativa como medio es realizable en las diversas áreas del desempeño profesional, dado que en la programación de actividades se trataron otras áreas de manera implícita relacionadas con: la innovación educativa, evaluación y desarrollo curricular, la investigación y gestión en procesos de formación educativa, entre otras, facilitando el acceso a competencias pedagógicas reales, de acuerdo a las carencias diagnosticadas previamente a la intervención educativa.

Futuras líneas de investigación

El dedicar un análisis de nuestra propia práctica como docentes, que nos permita conocer más de cerca las carencias y necesidades reales en los procesos de incremento del perfil profesional de nuestros estudiantes, así como la generación de verdaderos cambios pedagógicos y de generación de una mayor participación y compromiso del estudiante con su proceso de formación, que sería conveniente hacer más intervenciones en el ámbito educativo en diferentes áreas de conocimiento, por ejemplo en el área de informática en la que se realizó una intervención para mejorar el aprovechamiento de un grupo de alumnos en las competencias específicas y en la práctica docente en el área de informática.

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/comunicacionsocial/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 [Vol. 9, Núm. 17](http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/E-</p></div><div data-bbox=)

A/COMPETENCIAS%20PROFESIONALES.pdf

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