

## **2. FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA**

### ***2.1 Presentación y propósito de la Maestría en Educación Básica***

Como se ha mencionado, la política educativa actual, en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), exige al profesional de este campo, su actualización y superación para profundizar y ampliar su formación inicial, mediante la incorporación de nuevos elementos teóricos, metodológicos, instrumentales y/o disciplinarios.

Las reformas educativas tienen el propósito de atender las demandas que los actuales escenarios exigen, y en el contexto de la RIEB se demanda un tipo de formación que incida de manera directa en el desarrollo de las competencias profesionales, así como de las formas y calidad en las que los profesores ejercen su práctica docente.

Derivado del diagnóstico presentado, se han analizado las principales dificultades que plantea atender la RIEB y, en este sentido, particularmente se reconocen los siguientes aspectos a ser atendidos: planeación, trabajo colegiado, métodos de enseñanza y aprendizaje, diversidad e interculturalidad, evaluación, así como transformaciones de las prácticas del aula que permeen hacia la cultura escolar.

Considerando el diagnóstico presentado, la Maestría en Educación Básica tiene el siguiente propósito:

Que el profesional de la Educación Básica profundice en la comprensión de los procesos educativos y desarrolle la capacidad reflexiva para transformar su práctica profesional, renovar y construir conocimientos, desarrollar actitudes, valores y habilidades que integren los saberes propios de su práctica, en el marco de una formación por competencias.

## **2.2 Contexto Institucional**

A partir de su creación, la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), mediante su sistema de Unidades, ha implementado diversos programas de licenciatura y maestría con la finalidad de cumplir con sus objetivos en docencia, investigación, extensión y difusión.

Las reformas realizadas a los planes y programas de educación básica, cuya base está en la formulación de las competencias para la vida, plantea la promoción de aquéllas asociadas a cada uno de los campos y ejes formativos formulados en la RIEB. En este contexto, la UPN, asumiendo su compromiso con los docentes de nuestro país, diseña y ofrece la Maestría en Educación Básica, misma que considera a los profesores y demás profesionales que desempeñan una práctica educativa en alguno de los tres niveles que comprende este subsistema: preescolar, primaria y secundaria.

En este sentido, la maestría fomenta el desarrollo de competencias profesionales que les permitan a los profesionales de la educación abordar su trabajo con una actitud crítica, de apertura y flexibilidad ante una sociedad cambiante y una dinámica incierta, que demanda la utilización de diferentes códigos comunicacionales, así como el manejo de tecnologías avanzadas para la información y la comunicación.

Los planteamientos que se retoman en esta propuesta curricular responden a las demandas sociales e institucionales predominantes en la actualidad, las cuales requieren la formación en competencias que propicien mayores oportunidades de superación para los docentes y que la sociedad reciba una educación de calidad, que desarrolle las competencias para la vida en los estudiantes.

El diseño de la Maestría en Educación Básica, consiste en orientar la propuesta educativa hacia la elaboración de especializaciones tendientes al desarrollo de competencias profesionales, fortalecimiento de la intervención educativa, la gestión escolar, así como en los siguientes campos formativos de la Educación Básica:

- Desarrollo personal y social para la convivencia.
- Lenguaje y comunicación.
- Exploración y conocimiento del mundo natural y social.

Así mismo el diseño de la maestría considera los lineamientos generales instrumentados por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA) y en el Reglamento General de Estudios de Posgrado de la propia Universidad.

### **2.3 *Enfoque pedagógico***

El programa de la Maestría en Educación Básica se orienta hacia la profesionalización (reflexivo-transformador de la práctica docente), es decir, es un proceso socializador, dinámico y complejo en el cual el sujeto recupera su propio saber en el espacio de trabajo, que le permite tomar decisiones ejerciendo la democracia, la autonomía y la responsabilidad.

En este orden de ideas, no sólo se centra en la actualización, sino que:

- “Es una doble formación, en el sentido que implica aspectos tanto de índole académica como pedagógica.
- Es una formación de tipo profesional, vinculada a determinadas necesidades sociales y ubicadas en el contexto particular de un sistema o institución educativa específica.
- Es una formación de formadores, debido a las implicaciones que a su vez esos profesores ejercerán sobre sus iguales, implicaciones que trascienden lo académico y social en sentido amplio.

- Es una formación caracterizada por el modelo educativo que se difunde a través de la misma.”<sup>1</sup>

La docencia es compleja: los aspectos que la conforman son de distinta naturaleza, aunque su complejidad va más allá de lo que sucede en el aula, y los procesos de formación y la manera de abordarlos se centran en las situaciones de enseñanza en el espacio escolar. De acuerdo con Pasillas,<sup>2</sup> en la docencia están implicadas cuestiones de distintas esferas: “la política educativa que orienta la actividad de enseñar; los aspectos referidos al orden institucional en que opera la enseñanza; los problemas relacionados con la profesionalidad de los maestros; los intereses de los grupos que participan de distintas maneras en la enseñanza; las condiciones prácticas de funcionamiento y la formación de los profesores”.

En cuanto a este último aspecto, existe un acuerdo fundamental en que el ejercicio de la docencia requiere una sólida formación tanto en los contenidos propios de la disciplina que se enseña, como en lo relativo a la forma de enseñar, su método, su didáctica, y al conocimiento y tratamiento de los elementos que condicionan su aprendizaje.

En el caso de los profesores de educación básica, la tarea de la formación docente continua ha cobrado renovada importancia, debido a los cambios generados en este ámbito institucional. Los proyectos de reforma de las instituciones educativas traen generalmente aparejados la renovación, actualización y perfeccionamiento de sus cuadros docentes, asunto que es de vital importancia para llevar a la práctica los cambios estructurales propuestos y/o exigidos por el contexto sociohistórico y que deben expresarse en la formulación de los programas de formación de la UPN, como es el caso de esta maestría.

---

<sup>1</sup> Díaz-Barriga, Frida (2000). Formación docente y educación basada en competencias. En María de los Ángeles Valle Flores (Coord.), *Formación en competencias y certificación profesional*. México: UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad. p. 95.

<sup>2</sup> Pasillas, Miguel Ángel (2001). Práctica docente ¿espacio cotidiano de formación? *Revista Educar*. No. 31, octubre-diciembre. p. 50.

Los procesos de formación implican la necesidad de autoevaluarse y cuestionarse permanentemente sobre las propias acciones, para comprender el sentido de éstas y promover la capacidad de reflexión y análisis.

La formación del profesorado no es una actividad aislada ni puede considerarse como un sujeto autónomo e independiente del conocimiento y la investigación. Debe conducir a una reflexión sobre las diferentes orientaciones conceptuales que existen en la formación del profesorado, que nos sitúen en ese marco epistemológico, social, filosófico e ideológico, pero sobre todo que se expresen en prácticas educativas con resultados de aprendizaje en sus estudiantes.

La profesionalización docente es un proceso de construcción social, cultural y política que nos permite asumir ideologías éticas, crítica-reflexivas en pro no sólo de un beneficio personal sino a favor del desarrollo social.

Por lo tanto, la formación continua de los profesores en servicio parte del supuesto de que el mejoramiento de la calidad de la educación requiere una nueva forma de concebir la docencia, no sólo por parte de quienes diseñan los programas de intervención, sino por parte de quien ejerce la docencia. Piña<sup>3</sup> menciona que la red simbólica de cada uno de éstos orientará la forma en la que se relaciona con los otros (colegas, alumnos, entre otros).

Las representaciones (personales y sociales) que se tienen de la enseñanza y la perspectiva que se tenga sobre la formación docente, influyen en el modo en que los profesores llevan a cabo su trabajo y, en consecuencia, en el reconocimiento que pueden o no obtener de sus alumnos y de la institución escolar. También, sirven como orientación a las propuestas de formación del profesorado y en la conformación de proyectos educativos específicos.

---

<sup>3</sup> Piña, Juan Manuel (2003). *Representaciones, imaginarios e identidad: Actores de la educación superior*. México: Ediciones Pomares.

Como Brockbank<sup>4</sup> refiere: “La práctica real señala la filosofía subyacente del aprendizaje y supone un modelo implícito de la persona humana como aprendiz, lo que puede o no estar de acuerdo con las teorías profesadas del aprendizaje”. Esto destaca las inconsistencias que suele haber entre la teoría profesada y lo que hace el docente en su práctica cotidiana; aspecto que se recupera en esta maestría.

En el campo de la formación de docentes, se han elaborado distintos modelos teóricos, mismos que han estado presentes en la práctica, y que explican la función del ser, hacer, sentir y pensar de los docentes en determinados momentos históricos. Por supuesto, en términos de las prácticas concretas, esos modelos no configuran realidades únicas, sino que se influyen, se traslapan o coexisten debido, como ya se señaló, a que la práctica docente está condicionada por múltiples dimensiones.

Entre los modelos teóricos de formación docente que se han construido se pueden identificar: (1) el práctico-artesanal, en el que la enseñanza es un oficio que se aprende reproduciendo los modelos existentes por medio de la práctica; (2) el denominado academicista, en el que lo esencial es que el docente domine el conocimiento de la disciplina que enseña, (3) el tecnicista eficientista, en el que el profesor busca tecnificar la enseñanza con economía de esfuerzos, bajar el currículum a la práctica en forma simplificada y lograr técnicas eficientes en los procesos y productos, y (4) el hermenéutico-reflexivo, cuyo propósito es formar al docente, no sólo en conocimientos y habilidades diversas, sino, sobre todo, para que problematice su práctica, reflexionando sobre ella.<sup>5</sup>

Esta maestría contribuye a la formación de los docentes del nivel básico en servicio en el sentido de esta última perspectiva, para que estén en mejores condiciones de realizar su tarea educativa en el actual contexto que empieza a configurarse.

---

<sup>4</sup> Brockbank, Anne (2002). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid: Morata. p. 45

<sup>5</sup> De Lella, Cayetano (1999). *I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación. Modelos y tendencias de la formación docente*. Organización de Estados Iberoamericanos. Para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Lima, Perú. Extraído de <http://www.oei.es/cayetano.htm>

Se parte de que la docencia ha de concebirse como una profesión que requiere de un espacio propio y específico de competencias, que estén constituidas por conocimientos de la disciplina a enseñar, sobre los procesos de intervención educativa, por habilidades para el manejo de recursos didácticos y de comunicación, actitudes éticas, así como un amplio desarrollo de la actividad intelectual. Esto se aborda desde un enfoque de formación docente basado en una concepción de la docencia como práctica reflexiva. Un enfoque de este tipo pretende que la formación se base en el conocimiento, sea analítica, autocrítica y reajuste la propia práctica.

La idea de la docencia reflexiva se ha acuñado a partir de los aportes de John Dewey sobre la experiencia reflexiva y su teoría de la indagación; en palabras de Schön:<sup>6</sup>

“Para Dewey, la indagación combina el razonamiento y la acción en el mundo. Su teoría rechaza ‘la autonomía del pensamiento’, que se le ha relacionado con los mentalistas, y la imagen de la ‘escalera del conocimiento’ de los filósofos griegos que anteponen lo abstracto a las habilidades prácticas y la sabiduría a los asuntos cotidianos (...) la indagación al estilo de Dewey, [está] mediada por la reflexión consciente en una situación y, al mismo tiempo, es una forma de pensar y actuar en ella. Un elemento indispensable dentro de este análisis que coadyuva para la reflexión es el diálogo con la situación vivenciada”.

Desde esta perspectiva, según Schön, la enseñanza y el aprendizaje podrían verse de manera óptima como un proceso comunicativo de diseño y colaborativo. En la enseñanza reflexiva, el profesor y el estudiante se unen en una conversación reflexiva; a partir de la cual se comprometen las personas hasta el extremo de sus conocimientos, su sentido del yo y del mundo, tal como lo experimentan. Por lo tanto, se cuestionan sus premisas sobre el saber, sobre ellos mismos y el mundo; se encuentran al borde de su comprensión y del sentido del significado que da al mundo y con el mundo. A partir de este diálogo, el aprendizaje se transforma en reflexivamente crítico cuando las ideas emergentes se relacionan con los

---

<sup>6</sup> Schön, Donald Alan (1992). The theory of inquiry. Dewey's legacy to education. *Curriculum Inquiry*, No. 22 (2).

sentidos que se dan al saber, al yo y al mundo, y surge una nueva comprensión, con la situación, la cual toma forma de investigación de diseño comunicativo.<sup>7</sup>

Otro de los autores que han hecho contribuciones respecto de la práctica docente, u oficio de enseñar, como él lo denomina, es Philippe Perrenoud,<sup>8</sup> quien señala que la autonomía y la responsabilidad de un profesional no se entienden sin una gran capacidad de reflexionar en la acción y sobre la acción. Esta capacidad está en el interior del desarrollo permanente, según la propia experiencia, las competencias y los conocimientos profesionales de cada uno.

Por todo ello, la figura del practicante reflexivo está en el centro del ejercicio de una profesión, por lo menos cuando se le considera desde el punto de vista de la experiencia y de la inteligencia en el trabajo.

En síntesis, la perspectiva de formación docente que se asume para el diseño de esta maestría, implica la participación y compromiso de los docentes en sentido estricto, pues la construcción de su práctica y la reflexión sobre ella, implica el conocimiento en la acción, es decir, que el proceso de formación que con esta propuesta se llevará a cabo, los profesores deberán continuarlos en sus aulas, en la medida que pongan su práctica bajo análisis reflexivo, en el marco del desarrollo de competencias profesionales.

#### **2.4 El desarrollo de competencias.**

El origen del término “competencia” se ubica a finales de los años sesenta en el contexto de los países industrializados, en donde la capacitación laboral tiene importancia en términos de calidad y productividad.<sup>9</sup>

---

<sup>7</sup> Brockbank, Anne (2002). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid: Morata. p. 73.

<sup>8</sup> Perrenoud, Philippe. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: Profesionalización y razón pedagógica*. España, Graó.

<sup>9</sup> Brockbank, Anne (2002). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid: Morata. p. 78.

Al analizar las perspectivas teóricas desde donde se origina la noción de competencia, conviene resaltar el trabajo de algunos investigadores tales como Saussure que, a partir de 1916, incursiona en el campo lingüístico y plantea, desde una posición estructuralista, estudios sobre el desarrollo del lenguaje que dan nacimiento a la lingüística como ciencia y que reconoce la circunstancia específica en donde se da el habla, identificando entonces a la lengua como un fenómeno social.

En 1965, Noam Chomsky<sup>10</sup> introdujo la noción de competencia lingüística a partir del reconocimiento de un hablante-oyente ideal en una comunidad lingüística homogénea. El autor define a las competencias como “capacidades y disposición para la actuación e interpretación y por tanto actividades cognoscitivas abiertas al futuro y a lo inesperado”. Finalmente, aclara que las competencias pueden ser cognoscitivas, afectivas, intencionales y comportamentales.

En 1988, un grupo de investigadores de la Universidad de Harvard encabezado por Howard Gardner, se forma con el propósito de generar una Pedagogía para la Comprensión. De este grupo, David Perkins,<sup>11</sup> plantea que: “comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe”.

Posteriormente, Sonia Lavín,<sup>12</sup> refiere que las competencias son “un conjunto de habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes y valores que califican a un ser humano para desenvolverse en los distintos dominios que determinan su calidad de vida”, lo cual implica “una capacidad de desempeño real” que se logra en tres ámbitos “saber hacer”, “saber decir” y “saber actuar”.<sup>13</sup>

---

<sup>10</sup> Chomsky, Noam (1970), *Aspects of the theory of syntax*, Cambridge, MIT Press. Editado en español como: *Aspectos de la teoría de la sintaxis*, Madrid, Aguilar.

<sup>11</sup> Perkins David (1999). ¿Qué es la comprensión? En Martha Stone Wiske (Comp.), *La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica* (pp. 69-92). Buenos Aires: Paidós. p. 72.

<sup>12</sup> Lavín, S. (1990). *Competencias Básicas para la Vida: Intento de una delimitación conceptual*. México: CEE, p. 11.

<sup>13</sup> Lavín, S. (1990). *Competencias Básicas para la Vida: Intento de una delimitación conceptual*. México: CEE, p. 17.

Retomando el análisis sociocultural de Vigotsky, conviene considerar la relación entre una perspectiva de competencias universales y las demandas del entorno cultural que implican una intervención mediada. Por lo tanto, se puede decir que las personas resuelven sus problemas, en función de los recursos que el entorno les proporciona; un ejemplo de esto es que una cine, teatro, música, pintura y recursos electrónicos, desarrollará competencias que le permitirá enfrentar las exigencias de su contexto, más que otra persona restringida cultural y tecnológicamente<sup>14</sup>.

Silvia Schmelkes<sup>15</sup> plantea que una competencia abarca al menos cuatro componentes: información, conocimiento, habilidades y valores. También señala que el concepto de competencia tiene un apellido que es: el de la calidad de vida.

Por su parte Garduño, Guerra, Rodríguez y colaboradores, plantean el concepto de competencias para la vida que “implica el enlace de saberes, conceptos, habilidades, destrezas, actitudes, valores y estrategias, entre otros, a fin de enfrentar de manera adecuada los diversos retos que la cotidianidad nos presenta”.<sup>16</sup>

En términos generales, “las competencias describen comportamientos integrados por habilidades cognoscitivas, disposiciones socioafectivas, destrezas motoras e informaciones que permiten llevar a cabo adecuadamente una función, actividad o tarea”.<sup>17</sup> Por lo tanto, las competencias implican aprendizajes integradores y reflexiones sobre ellos.

Uno de los debates centrales que se han suscitado en el ámbito de las competencias se refiere a la manera como éstas se desarrollan. Gardner, en 2001, plantea que existe un componente

---

<sup>14</sup> Garduño y Guerra (2008) Una Educación Basada en Competencias. México Ediciones SM

<sup>15</sup> Schmelkes, Silvia (1996). Competencias base para la construcción de currículo para la Educación de Adultos. *Tarea. Revista de educación y cultura*, No. 38, Septiembre. Lima, Perú.

<sup>16</sup> Garduño, Guerra, Rodríguez y cols. (1999). *Educación Intercultural: Una propuesta para población infantil migrante*. México: CONAFE, p. 71.

<sup>17</sup> Thierry, David (2004). *Taller de Habilidades Didácticas para la Educación por Competencias*. OPAEP, Puebla. Extraído de

<http://medicina.iztacala.unam.mx/medicina/Autoevaluaci%F3n%20de%20las%20Competencias%20Docentes.doc>

neuropsicológico base del desarrollo, en tanto que la Sociedad Colombiana de Pedagogía, en 2002, subraya el papel de las condiciones socioculturales que determinan la génesis y desarrollo de las competencias. Desde ambas perspectivas, la construcción de competencias es un proceso psicosociogenético de naturaleza cultural y las mediaciones que el entorno ofrece son definitivas para potenciar las capacidades innatas del sujeto, y generar procesos metacognitivos que le permitan enfrentar, de manera cada vez más inteligente, su entorno. Cabe subrayar que estos procesos metacognitivos son a la vez meta-afectivos, ya que los esquemas internos del individuo presentan facetas cognitivas y afectivas solidarias entre sí y mutuamente determinadas<sup>18</sup>.

Para la Secretaría de Educación Pública<sup>19</sup>: “Desde el punto de vista educativo, una competencia implica poner en juego comportamientos sociales, afectivos y las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente una actividad, una tarea, un papel o un desempeño. La manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes para el logro de propósitos en un contexto determinado”.

A nivel internacional, se reconoce que el sujeto no solamente cumple funciones técnicas y profesionales, sino también aptitudes y actitudes que lo llevan a resolver conflictos de diferente índole, como asumir riesgos, trabajar en equipo, comunicarse y tener iniciativa para el cambio.

Como se puede apreciar, el concepto de competencia ha adquirido diferentes sentidos a medida que ha sido objeto de análisis, reflexión y resignificación en los contextos (industrial, educativo, lingüístico) en los que se le piensa.

En el fundamento psicopedagógico de esta maestría se recupera la aportación de algunos autores en torno a las competencias:

---

<sup>18</sup> Garduño y Guerra (2008). *Una Educación Basada en Competencias*. México. Ediciones SM

<sup>19</sup> Secretaría de Educación Pública (2009). *Plan de Estudios 2009. Educación Básica Primaria*. México: SEP. p. 131.

Para Perrenoud,<sup>20</sup> el concepto de competencia representa la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones. Esta definición enfatiza en cuatro aspectos:

1. Las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes; aunque movilizan, integran, orquestan tales recursos.
2. Esta movilización sólo resulta pertinente en situación, y cada situación es única, aunque se le pueda tratar por analogía con otras, ya conocidas.
3. El ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas, sostenidas por esquemas de pensamiento, los cuales permiten determinar una acción relativamente adaptada a la situación.
4. Las competencias profesionales se crean, en formación, pero también a merced de la práctica cotidiana.

Por lo tanto, una competencia representa:

1. Los tipos de situaciones a las que da un cierto control.
2. Los recursos que moviliza, conocimientos teóricos, metodológicos, actitudes, habilidades y competencias más específicas, esquemas motores, esquemas de percepción, evaluación, anticipación y decisión.
3. La naturaleza de los esquemas del pensamiento que permitan la movilización y la orquestación de los recursos pertinentes”.

---

<sup>20</sup> Perrenoud, Philippe. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. España: Graó. p. 11.

Por otra parte, para Francisco Imbernón,<sup>21</sup> el concepto de competencia se aplica al saber reflexionar, organizar, seleccionar e integrar lo que puede ser mejor para realizar la actividad profesional, resolviendo una situación problemática o realizando un proyecto. La competencia no implica homogeneidad, sino aplicación diversa según la situación y el saber escoger u organizarse según las capacidades y conocimientos adquiridos. Por tanto, estas nuevas formas de explicar y entender los hechos serán versátiles en la medida de los avances sociales, culturales, tecnológicos, científicos y educativos.

Concluyendo, la competencia, es una capacidad que tiene el individuo de emplear los recursos con los que éste cuenta (habilidades, conocimientos, actitudes, entre otros), y en interacción con otros construye alternativas de solución convenientes a las diversas situaciones y demandas sociales, políticas, culturales e ideológicas, éstas le permiten a la vez ubicarse en distintos puntos de referencia y dar nuevas explicaciones, para sí mismo y para los demás.

La competencia tiene que ver con los propios recursos que el individuo ha logrado o no desarrollar, como profesional y ser humano, para enfrentar cualquier situación. Lo social, está presente como requerimiento para valorar si un sujeto es competente en relación a los requerimientos instituciones y necesidades sociales.

Así, las competencias profesionales se forman actuando sobre los propios procesos cognitivos y reflexivos de forma autónoma y estratégica a través de la medicación que realiza cada uno de los seres humanos, en situaciones vivenciadas (Figura 1).

---

<sup>21</sup> Imbernón, Francisco (2004). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. España: Graó, p. 28.

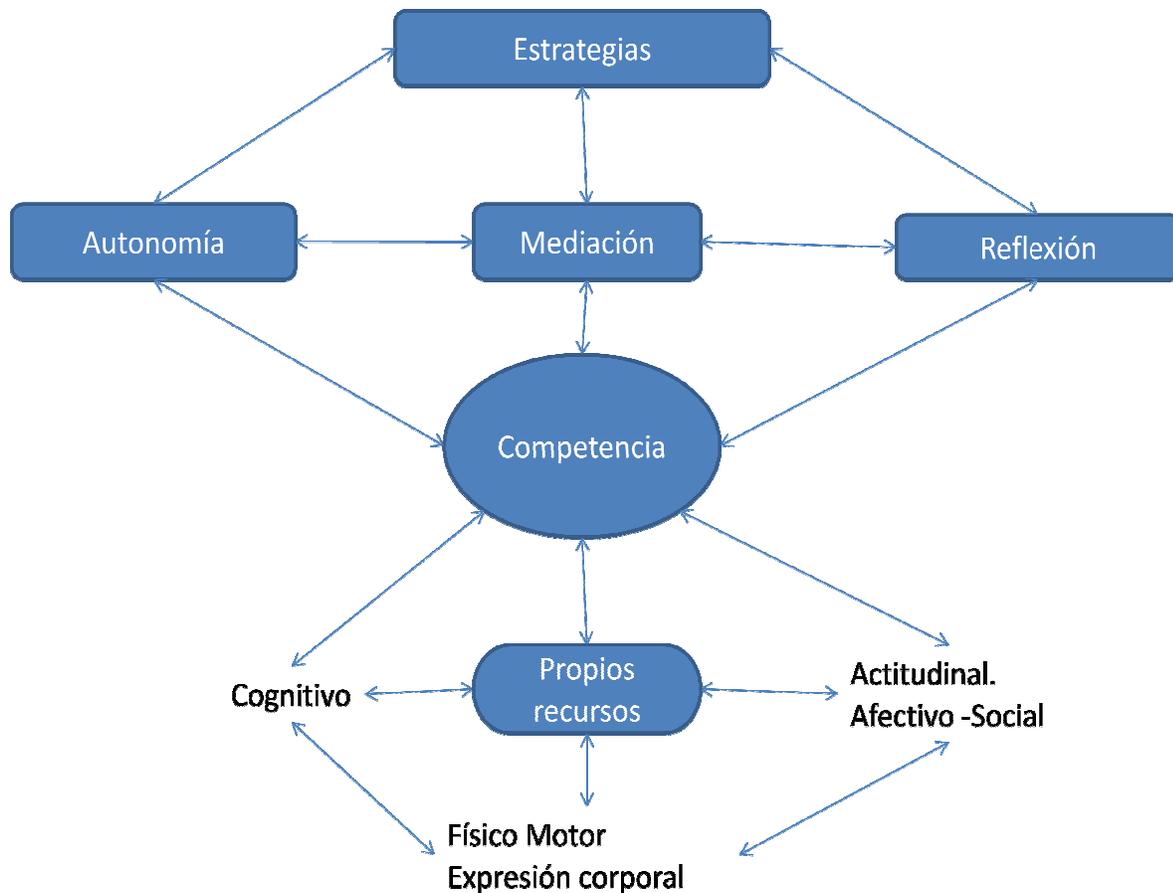


Figura 1. Esquema del concepto de Competencia.

El sentido de competencia al que aquí se alude, toma en cuenta el carácter integral del sujeto. Implica un proceso de construcción reflexiva en la intervención. Esto es así porque el desarrollo de una competencia no es sólo la adaptación del individuo a los requerimientos del ambiente, sino además, a la posibilidad de transformación en dos sentidos: de la propia persona y de la realidad.

Los ámbitos en los cuales se concreta la formación basada en las competencias implica distintas movilizaciones y ajustes, dependiendo de los propios requerimientos en la acción, que es la intervención profesional del docente de educación básica: la acción en la vida.