

## Formación pedagógica de los docentes de primaria del Corregimiento de Media Luna, Colombia



### Pedagogical training of primary school teachers of the Media Luna Village, Colombia

Montesino, Yelena; R. Perozo, Sunny

**Yelena Montesino** yemois17@hotmail.com  
Universidad Metropolitana de Educación, Venezuela  
**Sunny R. Perozo** sunperozo@gmail.com  
Universidad del Zulia, Venezuela

Revista de Investigación en Ciencias de la Educación  
**HORIZONTES**  
Centro de Estudios Transdisciplinarios, Bolivia  
ISSN-e: 2616-7964  
Periodicidad: Trimestral  
vol. 2, núm. 6, 2018  
editor@revistahorizontes.org

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/466/4664427004/>

DOI: <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v2i6.50>

**Resumen:** La presente investigación tuvo como propósito describir la formación pedagógica de los docentes de primaria Corregimiento de Media Luna de la Institución Educativa Rafael Uribe. Fue de tipo descriptiva con un diseño de campo, transeccional contemporáneo. La población estuvo conformada por 23 maestros. Se empleó la técnica de la encuesta mediante como instrumento guía de conocimiento Forped para medir la formación pedagógica de los docentes con 39 ítems. La validez se realizó con la operacionalización de los eventos y la de contenido con la tabla de especificaciones. Para la confiabilidad se aplica una prueba piloto de 25 docentes con las características de la población, los datos se calculan con el software SPSS el Alfa de Cronbach el cual arrojo 0,72 lo que significa que es altamente confiable. Los resultados evidencian que el nivel de formación pedagógica es bajo al ubicarse la mediana en 6,67 puntos sobre un máximo de 20 puntos. Ello indica que los docentes tienen bajos conocimientos (información, comprensión y aplicación), sobre los procesos básicos de formación docente centrados en la selección de contenidos, formulación de objetivos, técnicas didácticas y aspectos referidos a la evaluación.

**Palabras clave:** Aplicación, formación pedagógica, información, procesos de enseñanza.

**Abstract:** The purpose of this research was to describe the pedagogical training of the teachers of the Corregimiento de Luna Luna Primary School of the Rafael Uribe Educational Institution. It was descriptive type with a field design, contemporary transeccional. The population was made up of 23 teachers. The survey technique was used as a Forped knowledge guide instrument to measure the pedagogical training of teachers with 39 items. The validity was made with the operationalization of the events and the content with the specifications table. For reliability, a pilot test of 25 teachers with the characteristics of the population is applied, the data is calculated with the SPSS software the Cronbach Alpha which yields 0.72 which means that it is highly reliable. The results show that the level of pedagogical training is low when the median is located at 6.67 points over a maximum of 20 points. This indicates that teachers have low knowledge (information, understanding and application), on the basic processes of teacher training focused on content selection, formulation of objectives, teaching techniques and aspects related to evaluation. ocesses of teacher training focused on the selection

of content, formulation of objectives, didactic techniques and aspects related to evaluation.

**Keywords:** Application, information, pedagogical training, understanding.

## INTRODUCCIÓN

La educación representa el factor que socializa el conocimiento, en tal sentido, Díaz y Hernández (2012), señalan que la educación es la formación práctica y metodológica que se le da a una persona en vías de desarrollo y crecimiento; de allí que se le considera como un proceso mediante el cual al individuo se le suministran herramientas y conocimientos esenciales para accionarlos en la vida cotidiana. En ese sentido, la educación se reconoce como un proceso que se da en etapas, de manera fragmentada.

Al respecto, Barreras (2013, p. 28) expone que “la educación vista por etapas a ser superadas, como experiencias asociadas a momentos determinados de la vida, conduce a una educación fragmentada, impulsiva, pues se atiende a cada quien según el momento que vive, pero desconectada de sus experiencias”, lo cual implica que se prepara al estudiante para cada fase del proceso educativo.

Desde las primicias de la pedagogía, la educación puede concebirse según Peiró (2005) como un proceso global y continuo en el cual los contenidos educativos se ligan a la forma de relacionarse las instituciones educativas con la sociedad, lo cual implica que se convierte en instrumento de cambio social con vista al logro de una mayor justicia en el contexto.

En relación con esto, diferentes países de América del Sur, tales como Bolivia, Argentina y Ecuador han permanecido en los últimos años en constantes cambios en sus procesos educativos, a fin de lograr sincronizar las filosofías emergentes, productos del continuo social que a su vez están guiados por las demandas de la actual sociedad del conocimiento; con el desarrollo de un aprendizaje dinámico y creativo que despierte el interés del estudiante.

Esto implica que los actores involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje reconocidos como el alumno y el docente, cumplen acciones educativas complementarias, es decir, el docente facilita una enseñanza caracterizada por técnicas didácticas y evaluativas que contribuyan a un aprendizaje significativo, y que el alumno aprenda mediante el desarrollo de sus procesos cognitivos mediante un aprendizaje autónomo.

De esta manera, se perciben roles integrados en la enseñanza aprendizaje. Por una parte, el alumno con la construcción del conocimiento a partir del desarrollo de sus procesos cognitivos que llevan a actividades de aprendizaje reconocidas como lectura, reflexión e intercambio de información. Por la otra, el docente con la práctica de métodos, técnicas y estrategias utilizadas en la enseñanza para incentivar en el alumno una formación integral y lograr que el estudiante disfrute el aprendizaje y se comprometa con un aprendizaje para la vida.

Para el logro de la enseñanza aprendizaje se hace necesario que el docente posea competencias didácticas efectivas y orientadas a un proceso de enseñanza; ello implica que esté preparado para afrontar diferentes retos en su profesión y alimentar la inquietud de continuar en la construcción de su aprendizaje, además,

debe estar orientado con el desarrollo de una formación pedagógica crítica y reflexiva.

Ante esto, el profesional de la docencia debe estar claro de que la formación pedagógica no solo implica la culminación de la carrera docente ni la matriculación en cursos, sino es el continuo crecimiento desde sus espacios de aprendizajes, ya que la tarea de enseñar realmente consiste en facilitar el aprendizaje de los educandos, por lo que enseñar es un proceso complejo que requiere de competencias específicas de acuerdo a los grupos enrumados.

Sin embargo, a pesar de la constante promoción y formación de la praxis pedagógica, se ha vislumbrado no haber sido suficiente dicha atención, debido a que se ha dificultado cumplir con la intencionalidad de lo planteado muchas veces por planes de estudio en el área de formación docente. Esto obedece a sus variaciones y a su organización por menciones, lo cual contribuye a segmentar el conocimiento y la formación del docente, convirtiendo a la enseñanza generalmente en una actividad compleja para el ejecutarse de su labor educativa.

Al respecto, en Colombia se han dictado tres políticas concretas sobre la formación del docente: la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, la Política Nacional de Formación Docente (2012-2015) y el Programa “Todos a Aprender” (2011). En este orden de ideas, la Ley General de Educación en su artículo 104 asigna al docente la responsabilidad del desarrollo didáctico: “El educador es el orientador en los establecimientos educativos, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad”.

La Ley 115 de 1994 pone en manos del docente la responsabilidad y el liderazgo de su ejercicio y, por tanto, de su propia formación. De aquí surge la necesidad de desarrollar competencias teóricas prácticas en los docentes, es decir, que su ejercicio pedagógico debe contar con el respaldo de una buena formación didáctica (García y Gutiérrez, 2012). En consonancia con este requerimiento, la Política Nacional de Formación Docente del año 2012 propuso dos escenarios de formación con distintos modelos de intervención, a saber: la formación inicial y la formación continua.

La formación inicial impartida en las instituciones educativas formadoras de maestros y la continua durante el ejercicio de la docencia, de esta manera se plantea un impacto sobre las comunidades, porque los docentes cumplen un rol con sentido responsable que minimiza los riesgos viciosos de la pobreza que afecta y suele ser obstáculos para un bienestar social colectivo (Balza, 2015).

Si se considera lo dicho por Herrer (2008), en el aspecto de que el docente debe ser un profesional especializado con suficiente autonomía para tomar decisiones y capacidad para actuar coordinadamente con el equipo didáctico y con las familias, entonces se hace evidente la necesidad de que las políticas educativas propendan a garantizar su buena formación inicial.

Sin embargo, este modelo no abarca la totalidad de los maestros que existen en Colombia, por cuanto, de acuerdo con la Ley General de Educación, en Colombia pueden ejercer la docencia profesionales de otros campos que no han vivenciado estas experiencias de formación. Además, se presentan serias limitaciones para garantizar el acceso y la permanencia de ciertos sectores de la población en los centros privados que imparten programas de formación para técnicos profesionales y tecnólogos.

Aunque la Unesco (2016), señala que los años de preparación de los docentes han aumentado en los países latinoamericanos, no obstante, existen dudas sobre la calidad de los programas de los cuales egresan. Lamentablemente, parece ser una realidad que se impone en muchos casos a pesar de lo dispuesto por las políticas educativas. Colombia no escapa de esta situación, donde la Política Nacional de Formación Docente de 2012 había definido los objetivos de los programas de formación inicial y continuada, así como los de actualización.

Al respecto, Montes, Romero y Gamboa (2017), realizaron un estudio sobre la formación docente en el marco de la política de calidad de la educación básica en Colombia y concluyeron que los aportes más importantes a la formación del profesorado generados por las políticas y normas educativas colombianas durante el periodo 1994-2015, son entre otros:

Desde la Ley 115 de 1994, el docente tiene responsabilidad y liderazgo de su ejercicio pedagógico y por tanto de su propia formación, la cual debe tener un balance importante entre la teoría y la práctica.

La Política Nacional de Formación Docente fija lineamientos para el diseño de programas en esta materia, desde la educación inicial y la de los docentes en ejercicio. Así, delega en las escuelas normales superiores y las universidades la responsabilidad de formar a los docentes en su contexto inicial, considerando el componente didáctico como el principio de formación. Por su parte, la práctica docente debe ser el eje de la formación de maestros en el país.

La formación de docentes en ejercicio está orientada hacia el fortalecimiento de los aprendizajes de los estudiantes desde el modelo teórico-práctico.

El Programa “Todos a Aprender” (2011), introduce el modelo de formación docente de la “formación situada”, que privilegia la reflexión docente en comunidades de aprendizaje, con el fin de transformar dichas prácticas sin cambiar el enfoque didáctico y teórico-práctico.

Todas estas gestiones gubernamentales ponen de manifiesto una situación de déficit en la formación del docente para lograr el desarrollo de un aprendizaje autónomo, mediante el cual el estudiante identifique sus fortalezas individuales y formas de aprendizaje mediante la estimulación de los procesos cognitivos, lo cual implica el desarrollo de la inteligencia.

En efecto, algunos detalles de la estructura de la inteligencia son transformados mediante el uso de una didáctica eficaz que sea capaz de ser un estímulo significativo en el aprendizaje.

En el desarrollo de la inteligencia, el uso de los métodos, técnicas y estrategias diseñadas por el docente son muy importantes, por cuanto llevan a que cada estudiante sea constructor de sus propias necesidades, es decir, la didáctica de enseñanza desarrolla en el alumno capacidades en el medio social, aprender a aprender y tener control en el dominio de sus procesos cognitivos.

En el caso específico de esta investigación desarrollada en la institución educativa de primaria Rafael Uribe del Corregimiento Media Luna, ubicado en el municipio San Diego, departamento del Cesar (Colombia), la situación no es diferente; los docentes son profesionales provenientes de diversos campos disciplinarios que incursionan en la enseñanza, tanto por una inclinación personal a este quehacer como por la opción laboral que en un momento determinado se les presentó.

Estos docentes no siempre tienen una formación para esta labor, no han recibido el adiestramiento para enseñar y en muchos casos tienden a enfrentar los retos de la docencia de acuerdo con sus experiencias aprendidas y vividas como estudiantes. En este sentido, se observa que desarrollan una didáctica transmisionista, plagada de métodos expositivos, técnicas repetitivas y memorísticas para la enseñanza de cualquier contenido programático de primaria. Aunado a esto, los docentes presentan sus clases con faltas de innovación pedagógica de significativo interés para el proceso que coadyuve a estimular a los alumnos para el aprendizaje.

De igual manera, se observa en los docentes el desinterés por actualizar sus conocimientos destinados a orientar a los educandos, así como desarrollar sus potencialidades y disminuir sus limitaciones; esta situación que se percibe en el uso de estrategias tradicionales repetitivas se ha mantenido por años en su quehacer docente.

Atendiendo las consideraciones previas, se infiere que los docentes de estas instituciones han asumido una actitud conformista, con una resistencia al cambio y a la innovación, por cuanto piensan que su formación inicial es suficiente para desempeñar su función de manera óptima, razón por la cual muestran indecisión para continuar su profesionalización, no aceptan la necesidad de alcanzar nuevas habilidades comunicativas, de trabajo en equipo y planeación de actividades vivenciales.

En tal sentido, esta situación trae como consecuencia serias limitaciones cognitivas en la resolución de problema, toma de decisiones y relaciones interpersonales e intrapersonales en los estudiantes.

Lo anteriormente expuesto lleva a la pregunta: ¿Cómo es la formación pedagógica de los docentes de primaria que laboran en el Corregimiento de Media Luna, de la Institución Educativa Rafael Uribe, municipio San Diego?

Ante lo cual se plantea como objetivo general de este trabajo: Describir la formación pedagógica de los docentes de primaria que laboran en el Corregimiento de Media Luna, de la Institución Educativa Rafael Uribe, municipio San Diego, departamento del Cesar (Colombia).

La educación es un fenómeno de toda la humanidad, donde el ser humano de una u otra forma recibe una enseñanza dentro de la escuela o fuera de ella. Mediante la educación se transmiten valores y saberes, y se busca que la persona adquiera conocimientos que le permitan desarrollar habilidades para la convivencia social.

Sobre la conceptualización de la educación, Luengo (2004, p.1), señala que “es un fenómeno que todos conocemos y que hemos vivido porque es consustancial al desarrollo del sujeto, de tal forma que sin su concurso no podríamos hablar del ser humano”. Por estos motivos se usa con frecuencia el vocablo educación para otorgar significado a diversos acontecimientos cotidianos que se relacionan con lo educativo.

De esta manera, puede afirmarse que la educación es una práctica social de reproducción de los estados culturales conseguidos por una sociedad en un momento determinado y, a la vez, supone un proceso de producción e innovación cultural, tanto desde el plano individual como desde lo social.

Dentro del proceso educativo existen dos actores principales como son los profesores y los alumnos, cada uno de ellos desarrollan actividades que coadyuvan a que la enseñanza y el aprendizaje se den de forma eficaz.

El alumno mediante sus procesos cognitivos, que le dan la oportunidad de apropiarse del conocimiento logra el aprendizaje y el docente con el uso de la didáctica hace que el proceso de facilitación lleve a la enseñanza. Entonces, si el aprendizaje es un proceso activo en la construcción de conocimientos, puede afirmarse que la enseñanza es su punto de partida. Sin embargo, para que el proceso de enseñanza cumpla con las necesidades educativas de los alumnos, se requiere de un docente con una formación pedagógica que tenga una práctica docente a fin de garantizar la calidad educativa.

Ello implica que la formación del docente posibilita el desarrollo de competencias propias del ejercicio profesional en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo (Arenas y Fernández, 2009).

En la historia de la educación se han suscitado fuertes debates sobre la relación que se plantea entre los modos de impartir la enseñanza en las aulas de clase y la formación pedagógica. Aunque en la actualidad la noción de formación suele asociarse a la de capacitación, sobre todo a nivel profesional, Lombardi y Mascaretti (2015), señalan que la formación de una persona está vinculada a los estudios que cursó, al grado académico alcanzado y al aprendizaje que completó, ya sea a nivel formal o informal.

En un sentido más específico, las autoras antes citadas conciben la formación pedagógica como un conjunto de actividades que le permite al profesor desarrollar habilidades y capacidades con el fin de reflexionar para mejorar su propia práctica y así garantizar la calidad de la enseñanza.

Montes, Romero y Gamboa (2017), indican que desde los comienzos de la humanidad hasta la actualidad, de forma consciente o inconsciente, el ser humano está en constante formación; considerando ésta como algo inherente a todo individuo. Mientras el ser humano tenga posibilidad de perfeccionarse en un área, la educación no culminará, por lo que se hace necesario que la formación profesional apunte hacia la integración de nuevos aprendizajes, considerando que la formación es un proceso de desarrollo individual, que tiende a adquirir o perfeccionar capacidades. Ello implica que sea una instancia de adquisición de saberes a nivel profesional y emocional como un proceso todo integrado.

En función de lo anterior y considerando la necesidad de apoyar al profesor en su desarrollo profesional, las propuestas referidas a formación deben adaptarse a las exigencias actuales y determinar principios y características que posibiliten la adquisición de conocimientos por parte de los profesores.

En tal sentido, existen principios generales de procedimientos de la formación del profesor, en las cuales debe prevalecer una buena política de formación basada ante todo en un currículo fortalecido en cuanto a contenidos de aprendizajes docentes; este debe ser además un currículo integrador, que haga notar la relevancia de la teoría y la práctica con el fin de proceder a formar integralmente. Por ello, es importante contextualizar la formación, equiparando la voz del docente con las necesidades y aprendizajes de los estudiantes, de manera que en su discurso también mencione la importancia de tener en cuenta la diversidad, abarcando tiempos, lugares y modalidades diversas. Finalmente, se hace énfasis

en negociar el lugar que le corresponda dentro del marco de derechos y deberes de la profesión docente.

Para Chehaybar (2007), la formación docente es un proceso permanente, dinámico, integrado, multidimensional, en el que convergen, entre otros elementos, la disciplina y sus aspectos teóricos, metodológicos, epistemológicos, didácticos, psicológicos, sociales, filosóficos e históricos, para lograr la profesionalización de la docencia.

Desde la visión de Pogré (2011), la formación docente se percibe de manera generalizada, ésta no debe verse solo como la forma de transmitir a los futuros docentes conceptos disciplinares actualizados y una nueva teoría de la enseñanza. Debe concebirse, de tal manera que, a partir del proceso formativo logren apropiarse de las nuevas concepciones de la educación, de generar nuevas realidades institucionales, donde los docentes en formación tengan la posibilidad de experimentar, en toda su extensión, un nuevo modelo de aprendizaje que pueda constituirse en un referente claro en el momento en que tengan que enfrentar su tarea de enseñar.

En tal sentido, la formación pedagógica de un docente se concibe como el conjunto de habilidades, destrezas y conocimientos que el docente posee sobre las actividades y acciones a desarrollar en su proceso de enseñanza.

Según Dunkin y Precians (1992 c.p Luna (2002)), los maestros con éxitos deben desarrollar un amplio repertorio de habilidades de enseñanza, así como un buen dominio del tema.

Por lo tanto, si los docentes entendieran que su labor educativa consiste en la transmisión de valores culturales, éticos y estéticos, sabrían que requieren buscar métodos, vías y procedimientos que hagan más eficaz y efectiva su labor de transformar a las personas y situarlas en la realidad, es decir, hacer de ellas “seres contextualizados”. Es por ello que, la pedagogía describe una conducta específica, socialmente construida y las acciones combinadas de enseñar y aprender; reuniendo en un mismo escenario el proceso de enseñanza, el saber y el alumno.

En este sentido, es necesario reconocer “que el progreso de la educación depende en gran parte de la formación y de la competencia del profesorado, así como de las cualidades humanas, pedagógicas y profesionales de cada educador” (Unesco, 1996, p. 4).

De esta manera se podría afirmar que la competencia pedagógica del docente estaría asociada a su capacidad para construir en el aula una cultura académica ligada a la lectura y la interpretación, a la discusión y la reflexión, a la capacidad de predecir y configurar aspectos necesarios para actuar con responsabilidad y con el deseo y la voluntad de saber.

En síntesis, como señalan Medina y Domínguez (1989), la formación consiste en la preparación y emancipación profesional del docente para elaborar, a través de una crítica reflexiva, un estilo de enseñanza eficaz que promueva un aprendizaje significativo en los alumnos y logre un pensamiento de acción innovador, trabajando en equipo con los colegas para desarrollar un proyecto educativo común. Ese es el reto que la sociedad actual impone. Ese es el camino que debe seguir todo docente cuya labor y misión responda a los requerimientos de su contexto social.

Para efectos de la presente investigación, la formación pedagógica se estudia con relación a los conocimientos que el docente tiene sobre los procesos que desarrolla en el aula: información, comprensión y aplicación.

Sobre la primera categoría se tiene que etimológicamente la palabra información proviene de informar, que en latín es *informare* y significa literalmente “dar forma”, esto es, establecer límites a la materia, dotarla de estructura y organización (Rendón, 2005). El término información es de uso común prácticamente en todas las ciencias biológicas, sociales y humanas; en el área tecnológica, y por supuesto, en la vida cotidiana.

Para Aguado (2004), la información tiene como origen datos u objetos sensibles. Este autor sostiene que la información está más allá de los datos, ella no actúa directamente sobre nuestros órganos de los sentidos, sino que son los datos los que actúan sobre estos últimos.

En la formación pedagógica se reconoce la información como todos los conocimientos que el docente tiene en el aspecto conceptual y cognitivo hacia el proceso de enseñanza fundamentado en los métodos, técnicas, recursos y estrategias; la puesta en práctica de cada uno de estos elementos incidirá en la optimización del proceso de enseñanza que aplica el docente en el aula de clase.

Sobre este particular es importante destacar el aporte que hace Shulman (1989), quien sostiene que el conocimiento base en la enseñanza debe incluir al menos algunas de las siguientes categorías: conocimiento del contenido, conocimiento didáctico general, conocimiento curricular, conocimiento de las características, los aspectos cognitivos y la motivación de los estudiantes y conocimiento de los contextos educativos.

Para Shulman (1989), además del conocimiento de la materia y del conocimiento general pedagógico, los docentes deben desarrollar un conocimiento específico, el cual está referido a cómo enseñar su materia específica. De acuerdo con este autor, los docentes de manera consciente o inconsciente, reconstruyen, adecuan, reestructuran o simplifican el contenido para hacerlo comprensible a sus alumnos.

El conocimiento didáctico del contenido involucra el conjunto de saberes que permiten al docente trasladar el contenido de determinado tópico al proceso de enseñanza; es decir, esto implica poner en práctica su capacidad pedagógica para transformar el conocimiento especializado de un tema a conocimiento escolar.

Con respecto a la comprensión, Stone (1999), señala que esta se presenta cuando la persona puede pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que sabe, lo cual implica que el docente más allá de la memorización, el pensamiento y la acción rutinaria, analice, relacione e infiera sus conocimientos pedagógicos en la búsqueda de lograr facilitar los contenidos con calidad a sus estudiantes.

En referencia a este tópico, Blythe y Perkins (1999, c.p. Clavel y Torres, 2010), apuntan que la comprensión involucra la capacidad de hacer con un tópico una variedad de cosas que estimulan el pensamiento, entre ellas explicar, demostrar y dar ejemplos, generalizar, establecer analogías y volver a presentar el tópico de una nueva manera. Para los autores, el aprendizaje puede estar al nivel de la comprensión y no al nivel de la memorización.

La comprensión es junto al conocimiento y la habilidad el material que se intercambia en la educación. Para Perkins (1999), comprender es la habilidad de

pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe; es decir, constituye la capacidad del desempeño flexible.

Por su parte, Otálora (2009) destaca la importancia de este proceso en el aula, al señalar que desarrollar la comprensión significa hacer uso de los conocimientos previos para resolver problemas en situaciones nuevas o desconocidas. El desarrollar la comprensión determina que un individuo alcanza niveles de comprensión cuando se garantiza que el estudiante ya es capaz de utilizar lo que sabe de forma creativa.

Para el docente, la aplicación supone emplear, administrar y utilizar los procesos pedagógicos a fin de obtener el aprendizaje en sus estudiantes. De esta manera, la aplicación implica el desarrollo, ejecución y creación de técnicas y estrategias pedagógicas por parte del docente. Ello supone que la aplicación se pone en práctica mediante la implementación de ideas generales, reglas de procedimiento o métodos generalizados, de modo que pueda generar la solución de problemas de manera particular y concreta.

En este sentido, Yáñez (2015), considera que la aplicación correcta de un conocimiento o experiencia a una situación nueva constituirá una pauta eficaz para observar el cambio conductual en un estudiante. Por lo tanto, cuando un conocimiento asimilado es aplicado en el quehacer docente enriquece su campo de acción.

Ahora bien, considerando que Colombia es el contexto de estudio donde se enmarca esta investigación, se tiene indicios de que los institutos y universidades pedagógicas constituyen las instituciones que han marcado pauta en la formación de sus docentes, la cual comienza con el desarrollo de la Escuela Normal Superior de la cual se desprenden las universidades pedagógicas del país.

Con la Constitución del año 1991 se forjaron las bases para la promulgación de la Ley General de Educación: Ley 115 de 1994, instrumento que regula el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público, plantean nuevos retos en la educación colombiana. No obstante, tras su promulgación se han registrado discontinuidades y virajes abruptos afectando especialmente el nivel de educación superior y la formación de docentes.

La Ley 115 de 1994, en su artículo 104 concibe al educador como “El orientador, en los establecimientos educativos, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad”. De igual modo, el artículo 109 de la Ley 115 (1994), contempla que sus fines generales son:

Formar un educador de la más alta calidad científica y ética, desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador; fortalecer la investigación en el campo pedagógico y el saber específico; y preparar educadores a nivel de pregrado y postgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo. (s/n)

La Ley General de Educación (1994), establece las bases para el desarrollo de la acreditación previa de las facultades de educación y para la reestructuración de las Escuelas Normales, que será condición legal para el ofrecimiento a la comunidad, de programas que otorguen títulos para ejercer la profesión docente.

Este instrumento jurídico establece la conformación del gobierno escolar, que comprende al Rector de la institución, al Consejo Directivo y al

Consejo Académico. Por lo tanto, las Escuelas Normales Superiores como establecimientos educativos estatales que ofrecen el servicio educativo por niveles, ciclos y grados, han conformado sus autoridades de acuerdo con esta legislación, que además, establece (Art. 133 y 134) que tal gobierno debe propiciar la participación de la comunidad educativa.

Así, alumnos, padres de familia y administrativos, pueden presentar iniciativas y sugerencias para la toma de decisiones de carácter financiero, administrativo y técnico pedagógico. Adicionalmente, según el artículo 6 del Decreto 3012, en las Escuelas Normales debe existir un Comité Interinstitucional, conformado por un representante de la Universidad o Facultad de Educación con que se tiene convenio, y un representante de la Junta de Educación Distrital o Municipal, que evalúa el convenio suscrito.

Las normas reglamentarias acerca de la prestación del servicio público educativo referentes a la autonomía y a la organización del currículo, en sus aspectos más generales están contenidas en la Ley 115 y el Decreto 1860 de 1994. Como las Escuelas Normales Superiores deben ofrecer el nivel de educación media en el campo de la formación pedagógica, la reglamentación especial correspondiente a ese nivel, también rige para ellas. La reglamentación relativa a la formación docente en el Ciclo Complementario, está dada por las normas especiales del Decreto 3012 de 1997.

Ante esta situación, el Plan Decenal de Desarrollo Educativo (1996-2005) presentó la reforma de los modelos de formación de profesores que se adapten a las transformaciones educativas, con miras a fomentar las actividades científicas y tecnológicas, culturales y socioeconómicas que el país necesita para el mejoramiento de la calidad de la educación. Esto permitirá una reestructuración conceptual y organizativa, la reordenación del imaginario colectivo y la generación de nuevos valores, comportamientos, actitudes cognitivas y prácticas organizacionales que se adapten al mundo moderno.

Ahora bien, la educación como cualquier otro campo de la sociedad ha evolucionado a pasos agigantados en los últimos años; se trata de implementar una serie de técnicas tendientes a estimular al alumno para despertar su curiosidad y ganas de aprender. Las técnicas de enseñanza aprendizaje constituyen el entramado organizado por el docente a través del cual pretende cumplir su objetivo. Son mediaciones que tienen detrás una carga simbólica relativa a la historia personal del docente: su propia formación social, valores familiares, lenguaje y su formación académica.

## **MÉTODO**

Este estudio se considera descriptivo por cuanto se planteó conocer como es la formación pedagógica de los docentes estudiados. El diseño se consideró de campo, transeccional contemporáneo. La población de estudio la conforman 22 docentes pertenecientes al nivel de primaria que laboran en la Institución Educativa Rafael Uribe del Corregimiento de Media Luna, ubicado en el municipio de San Diego, departamento del Cesar (Colombia).

Las características que conforman la población objeto de estudio son: docentes de primaria, con cualquier grado académico, con título o sin título de docente, de cualquier género y experiencia en educación. Se utilizó la técnica de la encuesta a

través de la aplicación de un instrumento cuestionario contentivo de una prueba de conocimiento de 39 ítems (Forped). La confiabilidad del instrumento se calculó con el Alfa de Cronbach, lo cual arrojó un resultado de 0,72, por lo que se consideró confiable.

El evento de estudio formación pedagógica se definió como el conjunto de conocimientos de pedagogía que el docente tiene para desarrollar el proceso de enseñanza en su asignatura de manera óptima y efectiva.

## RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados relativos a la descripción de la formación pedagógica de los docentes de primaria del corregimiento de Media Luna. Los datos aportados por el instrumento de formación pedagógica (Forped) se representan en una escala de 0 a 20 puntos, con el siguiente baremo de interpretación, presente en el cuadro 1:

**Cuadro 1**  
Baremo de interpretación formación pedagógica

Categoría	Interpretación
0 a 3,9	Muy baja formación
4 a 7,9	Baja formación
8 a 11,9	Mediana formación
12 a 15,9	Alta formación
16 a 20	Muy alta formación

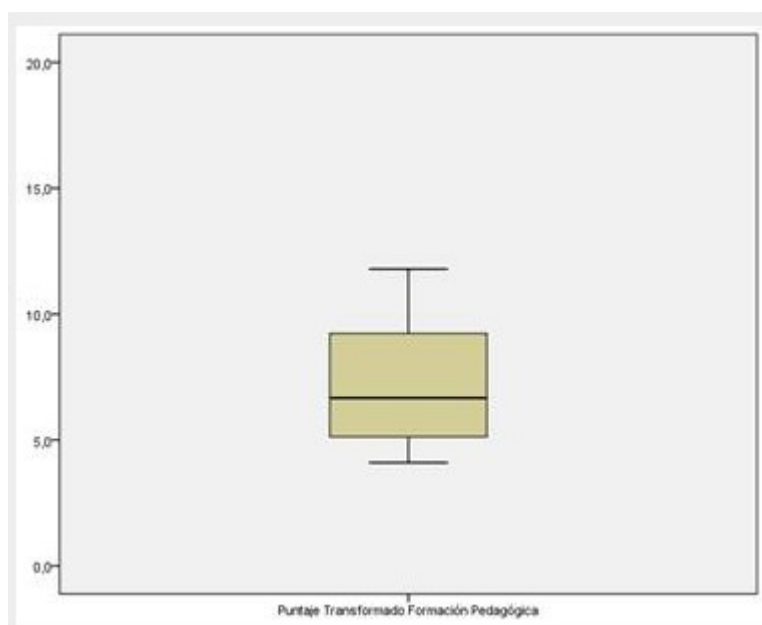
La descripción de la formación pedagógica de los docentes de primaria del Corregimiento de Media Luna, se refleja en el cuadro No. 2, con una mediana de 6,67 puntos sobre un máximo de 20 puntos, la cual se ubica en la categoría de baja formación pedagógica en los docentes encuestados. Ello indica que los docentes tienen bajos conocimientos (información, comprensión y aplicación), sobre los procesos básicos de formación docente centrados en la selección de contenidos, formulación de objetivos, técnicas didácticas y aspectos referidos a la evaluación.

**Cuadro 2**  
Resultados de la mediana y cuartiles de formación pedagógica

N	Válidos	22
	Perdidos	0
Mediana		6,667
Mínimo		4,1
Máximo		11,8
Percentiles	25	5,000
	50	6,667
	75	9,359

Igualmente, en el gráfico 1 evidencia el puntaje mínimo de 4,1 y el máximo de 11,8. La distribución está bastante simétrica, aunque el 50% del grupo que

está por debajo de la diana es un poco homogéneo que los que se encuentran por encima. El percentil 75 ubicado en 9,35 permite afirmar que el 75% del grupo solo poseen el 45% de los conocimientos relativos a la formación pedagógica. No se observan valores atípicos.



**Gráfico 1**

Diagrama caja y bigote de formación pedagógica.

Con relación a cómo fueron distribuidos los docentes en las diferentes categorías de formación pedagógica, se calcularon las frecuencias y porcentajes. Los resultados (cuadro 3) muestran que el 63,6% de los docentes se ubican en la categoría de baja formación pedagógica y solo un 36,4 en mediana formación pedagógica, lo cual corrobora los resultados de la mediana en referencia con la baja formación pedagógica en aspectos que son básicos en el conocimiento de un docente.

**Cuadro 3**

Categorías de formación pedagógica

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Baja formación pedagógica	14	63,6	63,6	63,6
Mediana formación pedagógica	8	36,4	36,4	100,0
Total	22	100,0	100,0	

A continuación, se presenta el análisis relacionado con las sinergias información, comprensión y aplicación.

**Cuadro 4**  
Categorías de formación pedagógica

		Puntaje Transformado Información	Puntaje Transformado Comprensión	Puntaje Transformado Aplicación
N	Válidos	22	22	22
Mediana		7,0	8,5	4,1
Mínimo		5,0	,0	,0
Máximo		14,0	14,3	16,7
Percentiles	25	5,7	2,8	1,6
	50	7,0	8,5	4,1
	75	11,2	11,4	10,0

El cuadro 4 muestra los resultados obtenidos referentes a los docentes que conforman la unidad de estudio, donde reflejan las tres sinergias de formación pedagógica (información, comprensión y aplicación). Puede apreciarse que la mediana de la sinergia comprensión es la más alta con 8,5 puntos sobre 20, seguida por la información con 7 puntos y la más baja es la de aplicación con 4,1 puntos, es decir, los docentes encuestados tienen una baja información de los procesos pedagógicos, mediana comprensión y muy baja en la aplicación de los conocimientos pedagógicos sobre el manejo de los métodos, técnicas y recursos en la clase. No se perciben datos atípicos.

En relación a la sinergia información se observa, según el cuadro 4, una mediana de 7 puntos, la cual corresponde a la categoría baja información. El grupo es relativamente heterogéneo, sin embargo, el grupo por encima de la mediana obtuvo puntajes más dispersos que el grupo por debajo de la mediana; es decir, hay docentes que obtuvieron puntajes bajos y muy bajos, lo cual implica que los profesores poseen muy baja información sobre los aspectos conceptuales referidos a los procesos pedagógicos.

Los resultados expuestos en el cuadro 5 indica la categoría baja información se agrupan el 54,5% de los docentes y con mediana y alta información están el 22,7% de los profesores.

**Cuadro 5**  
Categorías de información

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Baja información	12	54,5	54,5	54,5
	Mediana información	5	22,7	22,7	77,3
	Alta información	5	22,7	22,7	100,0
Total		22	100,0	100,0	

Los aspectos más desfavorables en esta sinergia fueron los referidos a:

- Reconocimiento de los aspectos básicos de un objetivo de enseñanza y sus características.

- Identificación de los aspectos que se desarrollan en una planificación educativa.
- Identificación de la definición de técnicas didácticas.
- Identifican de los aspectos a desarrollar en la evaluación de la clase, ni las técnicas e instrumentos de evaluación que utilizan en sus clases.
- Distinción entre técnicas y estrategias y recursos instruccionales.
- Ventajas y desventajas al momento del diseño de su material educativo de las distintas teorías educativas.

Con relación a los resultados obtenidos en la sinergia comprensión se obtuvo una mediana de 8,5 puntos (cuadro 4), que la ubica en la categoría de mediana. Ello permite afirmar que los docentes desarrollan medianamente comprensión hacia los aspectos referidos al análisis de técnicas didácticas e inferencia de temas a los contenidos de las clases.

Además, el cuadro 4 refleja un puntaje mínimo de 0 y máximo de 14,3 lo cual indica que algunos de los docentes encuestados obtuvieron 0 puntajes en los aspectos que componen esta sinergia. Igualmente se observa que los puntajes del grupo ubicado por debajo de la mediana son dispersos, es decir, el grupo presenta características diferentes en cuanto a la comprensión de los métodos, técnicas y recursos pedagógicos.

El cuadro 6 distribuye los docentes en las categorías de la sinergia comprensión, donde se puede observar que un 31,8% se ubicó en muy baja comprensión, 50% en mediana comprensión y un 9% respectivamente en baja y alta comprensión.

**Cuadro 6**  
Categorías de comprensión

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy baja comprensión	7	31,8	31,8	31,8
	Baja comprensión	2	9,1	9,1	40,9
	Mediana comprensión	11	50,0	50,0	90,9
	Alta comprensión	2	9,1	9,1	100,0
Total		22	100,0	100,0	

Las respuestas de los ítems que conforman la sinergia comprensión, donde se evidencian las mayores fallas con respecto a la formación pedagógica de los docentes fueron:

- Relacionar los temas de las clases con los tipos de contenidos a enseñar.
- Relacionar contenidos con las técnicas didácticas a utilizar.
- Analizar las técnicas de evaluación que utiliza en sus clases.

Al analizar la sinergia aplicación, los resultados reflejan una mediana de 4,1 (cuadro 4), ubicándose en la categoría baja, igualmente se observa un puntaje mínimo de 0 y un máximo de 16,7. Esto significa que hubo docentes con 0 puntos en la medición de la aplicación de los procesos pedagógicos en su clase. De igual manera, el percentil 75 con un valor de 10 puntos advierte que el 75%

de los docentes encuestados solo aplica el 50% de los conocimientos referidos a pedagogía y didáctica en sus clases.

El cuadro 7 muestra la distribución de los docentes en las categorías de la sinergia aplicación donde se comprueba que el 59,1% de los profesores se ubicaron en muy baja y baja aplicación, seguidos de un 31,8 en mediana aplicación; el 4,5 en alta aplicación y 4,5 en muy alta aplicación.

**Cuadro 7**  
Categorías de aplicación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy baja aplicación	11	50,0	50,0	50,0
	Baja aplicación	2	9,1	9,1	59,1
	Mediana aplicación	7	31,8	31,8	90,9
	Alta aplicación	1	4,5	4,5	95,5
	Muy alta aplicación	1	4,5	4,5	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

Los ítems de la sinergia aplicación, donde los docentes presentan mayor dificultad se refieren a:

- Desarrollar una planificación de clase con todos sus elementos.
- Formular los objetivos de la clase.
- Ejecutar técnicas didácticas.
- Desarrollar de técnicas didácticas para contenidos procedimentales.
- Desarrollar técnicas didácticas para contenidos conceptuales.
- Desarrollar técnicas didácticas para contenidos actitudinales.
- Ejecutar técnicas didácticas para un contenido de su área.
- Desarrollar técnicas e instrumentos de evaluación para su clase.
- Ejecutar técnicas e instrumentos de evaluación para contenidos procedimentales en su área.
- Ejecutar técnicas e instrumentos de evaluación para contenidos conceptuales en su área.
- Ejecutar técnicas e instrumentos de evaluación para contenidos actitudinales en su área.
- Crear técnicas didácticas de acuerdo a sus necesidades.

#### *Discusión de los resultados*

En el estudio se pudo percibir que los docentes de primaria de la institución Rafael Uribe del Corregimiento de Media Luna, presentan una baja formación pedagógica; ello revela que tienen escasos conocimientos sobre los métodos del aprendizaje, las técnicas didácticas y de evaluación, así como de los recursos instruccionales requeridos para una enseñanza de calidad.

Al respecto Chehaybar (2007), expone que la formación docente debe ser un proceso permanente y dinámico, donde se estudien todos los aspectos básicos que

contribuyan a la enseñanza conjuntamente con la disciplina y la psicología, a fin de lograr un profesional de la docencia con competencias para lograr incentivar el aprendizaje de sus estudiantes.

La formación pedagógica es un proceso donde el docente se apropia de los conocimientos requeridos para desarrollar una enseñanza de calidad. Este conocimiento se compone de información sobre los aspectos referidos a los métodos, teorías educativas, técnicas didácticas y de evaluación, estrategias y recursos para la instrucción, que luego mediante los procesos de comprensión, el profesor es capaz de asimilar, analizar e inferir la información para su aplicación en su praxis docente.

Aunado a este planteamiento, Lombardi y Mascaretti (2015), exponen que el conjunto de actividades que llevan al docente a desarrollar competencias para mejorar su práctica educativa garantiza la calidad de la enseñanza.

En la institución estudiada se refleja con claridad la incidencia de la formación pedagógica en los procesos de enseñanza, porque, igualmente, los resultados obtenidos sobre este evento indican que los docentes desarrollan un bajo proceso en la planificación, facilitación y evaluación de los contenidos definidos para enseñar en el currículo de primaria del país.

Con respecto a la información que los docentes tienen sobre los aspectos conceptuales pedagógicos referidos a los componentes de una planificación educativa, definición de técnicas didáctica, identificación de los criterios para evaluar una clase y las técnicas e instrumentos de evaluación, diferencias entre técnicas, estrategias y recursos, los resultados evidencian una baja información.

De la misma manera se percibieron debilidades en el reconocimiento de las teorías educativas, situación que repercute en la selección y creación de materiales educativos a utilizar en una clase.

Esto contradice lo expuesto por la Universidad Abierta para Adultos (2014), donde se plantea la necesidad de que el docente domine las teorías pedagógicas y las estrategias didácticas para guiar al alumno hacia un aprendizaje significativo.

De igual manera pudo observarse que en esta institución los docentes desarrollan una clase bajo procesos tradicionales y rutinarios, hecho que sucede por el bajo conocimiento que tienen sobre los temas conceptuales referidos a los procesos pedagógicos y didácticos durante el desarrollo de una clase. Los resultados arrojan una mediana correlación significativa al nivel de 0,01 entre los procesos de enseñanza y la sinergia información de la formación pedagógica.

Según la Unesco (1996, p. 4), es necesario reconocer "que el progreso de la educación depende en gran parte de la formación y de la competencia del profesorado, así como de las cualidades humanas, pedagógicas y profesionales de cada educador".

Pudo observarse además que el 75% de los docentes encuestados solo desarrollan el 50% de los procesos de enseñanza en su praxis docente. Estos resultados reflejan que los maestros presentan grandes dificultades en la forma cómo seleccionan sus contenidos y la formulación de los objetivos de la clase en su planificación, así como en el uso y diseño de las técnicas didácticas y en la selección de las técnicas e instrumentos de evaluación.

Con relación a la comprensión que manejan los docentes sobre los temas de pedagogía, los resultados se ubican en una categoría de mediana, lo cual podría justificarse porque los docentes del estudio en un porcentaje significativo

poseen experiencia entre 5 a 28 años de servicio como educadores; por lo tanto, ellos pueden comprender los aspectos pedagógicos, sin embargo, se les dificulta su aplicación porque no tienen un alto conocimiento conceptual. Lo anterior puede confirmarse con los resultados ubicados en la categoría baja de la sinergia aplicación de los conocimientos pedagógicos sobre el manejo de los métodos, técnicas y recursos.

Los aspectos más resaltados en las sinergias comprensión están referidos a que el docente presenta dificultades en relacionar los temas de las clases con los tipos de contenidos a enseñar, las técnicas didácticas y evaluativas a utilizar. Esta situación refleja con claridad las fallas en los conceptos y definiciones de técnicas, estrategias y recursos que el docente presentó en la medición de la sinergia información.

Los resultados reflejan cómo se relaciona la formación pedagógica con los procesos de enseñanza, específicamente con la sinergia facilitación, con una ubicación en el baremo donde se indica que medianamente los maestros aplican los conocimientos que posee para la asignación de ejercicios, desarrollo de las técnicas didácticas y el generar inquietudes en sus alumnos sobre el tema.

## CONCLUSIONES

La descripción de la formación pedagógica de los docentes de primaria del Corregimiento de Media Luna, refleja la baja formación pedagógica que presentan los docentes encuestados, situación que pone en evidencia los bajos conocimientos (información, comprensión y aplicación) que tienen los educadores sobre los procesos básicos de la formación docente, centrado en la selección de contenidos, formulación de objetivos, técnicas didácticas y aspectos referidos a la evaluación.

La sinergia información de la formación pedagógica se ubicó en baja, lo cual indica que los docentes poseen un bajo conocimiento referido a aspectos básicos conceptuales sobre los métodos, técnicas y recursos instruccionales educativos

Los resultados obtenidos en la sinergia comprensión, la ubican en la categoría de mediana, por lo que puede afirmarse que los docentes desarrollan medianamente comprensión hacia los aspectos referidos al análisis de técnicas didácticas e inferencia de temas sobre los contenidos de las clases.

En cuanto a la sinergia aplicación, los resultados reflejan que hay una baja aplicación de los procesos pedagógicos en su clase. La mayoría de los docentes encuestados solo aplican el 50% de los conocimientos que tienen sobre pedagogía y didáctica en sus clases.

## REFERENCIAS

- Aguado, J. (2004). Introducción a las teorías de la comunicación y la información. Editado en el Departamento de Información y Documentación. Facultad de Comunicación y Documentación. Universidad de Murcia. España.
- Arenas M. y Fernández T. (2009). Formación pedagógica docente y desempeño académico de alumnos en la facultad de ciencias administrativas de la UABC. Revista de la Educación Superior. Vol. XXXVIII (2), No. 150, Abril-Junio de 2009, pp. 7-18. ISSN: 0185-2760.

- Balza-Franco, V. y Cardona-A, D. (2015). *La responsabilidad social empresarial y la lucha contra la pobreza*. En: Revista Saber, Ciencia y Libertad. 10 (1). 115-124. <http://www.sabercienciaylibertad.org/ojs/index.php/scyl/article/view/46>. DOI <https://doi.org/10.22525/sabcliber>.
- Barrera, M. (2013). Hologogía. Introducción a la educación holística. Editorial Quirón. Sypal. Caracas Venezuela.
- Clavel J. M. S. y Torres, J. E. (2010). Acceso y permanencia en una educación de calidad. La enseñanza para la comprensión como marco conceptual para el mejoramiento de la calidad educativa: la estrategia de la evaluación integrativa. Congreso Iberoamericano de educación: Metas 2021. Buenos Aires – Argentina. Disponible en: [http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/ACCESO/R1857\\_Torres.pdf](http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/ACCESO/R1857_Torres.pdf)
- Chehaybar K. E. (2007). Reflexiones sobre el papel del docente en la calidad educativa. Documento en línea disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/340/34005013.pdf>.
- Díaz B., F. y Hernández, G. (2012) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México, DF: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A.
- García, M. y G. J. (2012). Filosofía de la Educación. Ediciones Narcea. España
- Herrer, A. (2008). La educación infantil y la formación de docentes en el gobierno de la comunidad autónoma de Aragón. En *Formación de docentes y educadores en educación infantil*. SM. Colombia.
- Lombardi, M. C. y Mascaretti, S. (2015). La formación pedagógica: la perspectiva del docente universitario. Memorias de VIII Jornadas Nacionales y 1º Congreso Internacional sobre la Formación del Profesorado. “Narración, Investigación y Reflexión sobre las prácticas”. Facultad de Humanidades - Universidad Nacional de Mar del Plata. Argentina.
- Luengo N., J. (2004). La Educación como objeto de conocimiento. El concepto de educación. Capítulo del libro Teorías e instituciones contemporáneas de educación. De Pozo Andrés, María del Mar; Álvarez Castillo, José Luís; Luengo Navas, Julián y Otero Urtza, Eugenio. Madrid, Biblioteca Nueva.
- Luna, E. (2002). La participación de docentes y estudiantes en la evaluación *de la docencia*, México, UABC–Plaza y Valdés.
- Medina, A., y DOMÍNGUEZ, C. (1989). La formación del profesorado en una sociedad tecnológica. Madrid: Cincel.
- Ministerio de Educación Nacional (2011). Programa “Todos a Aprender. Gobierno de Colombia. <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/cainicio>.
- Ministerio De Educación Nacional (1994). Ley 115 de Febrero 8. Por la cual se expide la ley general de educación. El Congreso de la República de Colombia.
- Ministerio De Educación Nacional (1994). Ley General de Educación 115. República de Colombia.
- Ministerio De Educación Nacional (1998). Plan Decenal de Educación -1996-2005-. Hacia un Sistema Nacional de Formación de Educadores.
- Montes M., A. J.; Romero G., Z.; Gamboa S., A. (2017). **La formación docente en el marco de la política de calidad de la Educación Básica en Colombia**. Revista ESPACIOS. Vol. 38 (Nº 20). Pág. 26.
- Otálora, S. (2009). La enseñanza para la comprensión como estrategia pedagógica en la formación de docentes. Universidad Santo Tomás –

- Bucaramanga. Revista Temas. Documento en línea disponible en: [Dialnet-LaEnsenanzaParaLaComprensionComoEstrategiaPedagogi-5894332%2.pdf](#)
- Peiró, S. (2005). Nuevos desafíos de la Educación. Tomo II.
- Perkins, D (1999), ¿Qué es la comprensión? La enseñanza de la comprensión compilado por Stone Wiske Martha. Editorial Paidós. Buenos Aires. Argentina. [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/3/EEDU\\_Perkins\\_Unidad\\_1.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/3/EEDU_Perkins_Unidad_1.pdf)
- Pogré, P. (2011). Formar docentes hoy, ¿qué deben comprender los futuros docentes? Revista Perspectiva Educacional, Vol 51, N° 1. Universidad Nacional de General.
- Rendón, M. (2005). Relación entre los conceptos: información, conocimiento y valor. Semejanzas y diferencias. Documento en línea disponible en [www.scielo.br/pdf/ci/v34n2/28555.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ci/v34n2/28555.pdf)
- Shulman, L.S. (1989). The dangers of dichotomous thinking in education. En P.P. Grimmet y G.L. Erickson (eds.), *Reflection in teacher education* (pp. 31-39). Nueva York: Teachers College Press.
- Stone, M. (1999). La enseñanza para la comprensión. Editorial Paidós. Colección Redes para la Educación. Buenos Aires.
- UNESCO (2016). *Recomendaciones de política educativa en América Latina en base al TRECE*. Santiago de Chile.
- UNESCO (1996). "Recomendación relativa a la situación del personal docente", recuperado en diciembre de 2005. Disponible en: <http://www.ilo.org/public/spanish/dialogue/sector/techmeet/ceart/teachs.pdf>
- Universidad Abierta para Adultos, UAPA. (2014). Los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje en la UAPA. Disponible en: <http://cristinagarcia143784.blogspot.com/>
- Yáñez, P. (2015). El proceso de aprendizaje: fases y elementos fundamentales. Documento en línea disponible en: <http://oaji.net/articles/2016/3757-1472501941.pdf>