



El diseño de experiencias formativas de aprendizaje fortalecedoras de la competencia comunicativa

The design of training learning experiences that strengthen communicative competence

Germán Pérez Estrada¹  

Universidad Pedagógica Nacional (UPN-Ajusco), Ciudad de México, México 

RESUMEN

La formación de maestría en el ámbito educativo conduce a afinar y extender las habilidades que los estudiantes desarrollaron en la licenciatura y en el ejercicio profesional. La competencia comunicativa es un aspecto relevante para que los maestrantes la promuevan desde la intervención en sus espacios de incidencia, pero a la vez la privilegien en sí mismos. Para que la formación sea efectiva e integral en este campo, se requiere de un profesor universitario que les posibilite experiencias situadas que impulsen sus estrategias y habilidades al aprender haciendo y reflexionando sobre ello. Este documento presenta algunas pautas de acción para que el docente universitario cuente con alternativas que lo faciliten. Las pautas retoman los aspectos cognitivos, afectivos y psicológicos presentes en el acto educativo, generando en los estudiantes a que vivan, comprendan, practiquen y reflexionen la teoría vista en clases gracias a la guía, orientación, retroalimentación y acompañamiento que el profesor les brinda al participar en experiencias y actividades, así como al elaborar productos. Las pautas se presentan agrupadas por bloques que detallan en qué consisten, con ejemplos de experiencias formativas para favorecerlas en los universitarios y finalizan con preguntas de guía y reflexión para concretarlas.

ABSTRACT

Master's training in the educational field leads to refining and extending the skills that students developed in their bachelor's degree and in professional practice. Communicative competence is a relevant aspect for teachers to promote through intervention in their spaces of influence, but at the same time privilege it in themselves. For training to be effective and comprehensive in this field, a university professor is required to enable situated experiences that boost their strategies and skills when learning by doing and reflecting on it. This document presents some guidelines for action so that university teachers have alternatives that facilitate it. The guidelines take up the cognitive, affective and psychological aspects present in the educational act, generating students to live, understand, practice and reflect on the theory seen in classes thanks to the guide, guidance, feedback and support that the teacher provides to them by participating in experiences and activities, as well as when making products. The guidelines are presented grouped by blocks that detail what they consist of, with examples of training experiences to promote them in university students and end with guiding and reflection questions to specify them.

PALABRAS CLAVE

Docencia universitaria;
Maestría;
Formación;
Cognición situada;
Competencia comunicativa

KEYWORDS

University teaching;
Master's degree;
Training; Situated
Cognition;
Communicative
competence

¹ AUTOR PARA CORRESPONDENCIA: Germán Pérez Estrada  geperez@upn.mx; g_topil@yahoo.com.mx

Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la Licencia de Atribución Creative Commons (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), que permite su uso, distribución y reproducción sin restricciones en cualquier medio, siempre que se cite la obra original.

INTRODUCCIÓN

La calidad de los sistemas educativos se basa en la calidad de los docentes quienes se distinguen por su conocimiento y su didáctica, pero su desempeño y logros en los aprendizajes de sus estudiantes también son impactados por su historia personal, su estado emocional, salud corporal y su sentido de trascendencia ([Sarasola, 2023](#)).

Para contribuir a dicha calidad, es relevante considerar algunas propuestas que marcan línea en el campo de la innovación educativa como lo son que el alumno es el centro de la acción pedagógica, su autonomía personal, la redefinición de las relaciones escuela y sociedad, así como el papel del docente como un intelectual comprometido con un proyecto de transformación cultural y social ([Margalef y Arenas, 2006](#)).

Particularmente, la formación de posgrado en un programa profesionalizante de maestría en el ámbito educativo, implica que los docentes guíen a los estudiantes a afinar y extender las habilidades profesionales que desarrollaron durante su licenciatura y las que también poseen gracias a su experiencia y trabajo en el campo de ejercicio profesional. Así, evitan la repetición de lo aprendido en la licenciatura o de lo que ya les funciona en su práctica profesional. Es decir, les conducen a reflejar nuevos aprendizajes e incrementar su desempeño al incorporar y aplicar lo que revisan en las clases, por ejemplo, en sus habilidades de intervención.

Lo anterior, enfatiza la importancia que tiene el profesor universitario en su papel como formador de estudiantes de posgrado. De ahí la relevancia de que esté capacitado para “alinear el currículo con los métodos de enseñanza, metas de aprendizaje, métodos de evaluación y espacios de aprendizaje físicos y virtuales, tanto formales como informales” (Nordquist, 2016, como se citó en [Sánchez et al., 2023](#), p. 29). Asimismo, que cuente con el dominio del área de su expertise, la didáctica del área de su especialidad, conocimiento de las bases de las teorías y los tipos de aprendizaje, de las técnicas y estrategias didácticas, de que genere motivación y expectativas positivas en el proceso de enseñanza, así como cuente con soft skills o habilidades blandas ([Piña y Montiel, 2023](#)).

Gracias a la capacitación profesional estructurada que un profesor universitario tiene como resultado de un desarrollo profesional efectivo, es capaz de generar cambios en sus conocimientos y su práctica docente impactando positivamente en el desempeño de sus alumnos, favoreciendo el aprendizaje activo en los estudiantes, el cual está contextualizado y enraizado a su trabajo -o área de incidencia profesional-. Esto le demanda al profesor trabajar y formar al estudiante desde la colaboración, el acompañamiento, brindarle devoluciones o feedback, reflexionar, así como

proporcionarle el uso de modelos y modelarle ([Darling-Hammond y Hyler, 2017](#)).

Particularmente, en los programas formativos de maestría, existen cursos con temáticas específicas que abonan al logro y consolidación del perfil de egreso; éstos son distintos a los centrales -Prácticas profesionales y Seminario de tesis-.

Uno de esos cursos es apuntado al lenguaje y comunicación que asocia a la competencia comunicativa. El mismo, es una oportunidad y espacio para el trabajo con los estudiantes de manera práctica, vivencial y aplicada en que lo aprendido se vincule y les aporte a las materias centrales.

A partir de la revisión teórica que Pérez realizó en 2005 sobre diversos autores, refiere a dicha competencia como el conocimiento y habilidad de la persona para comunicarse, expresándose con efectividad y comprendiendo lo que los otros expresan, gracias al conocimiento de su lengua o reglas de gramática -competencia lingüística- y su uso socioculturalmente adecuado, dominio y control en contextos y situaciones de comunicación diversas -competencia pragmática-.

En este sentido, Reyzábal ([2012](#)) expresa que una persona al comunicarse eficazmente requiere tener presente su intención comunicativa y a quién se dirige, a fin de emplear los recursos adecuados. De igual modo, requiere la lingüística a la vez del conocimiento de las costumbres sociales, los hábitos culturales y las variantes psicológicas propias de cada momento y circunstancia.

La competencia comunicativa se asocia con las habilidades de hablar, leer, escuchar y escribir, es decir, con habilidades orales y escritas: lenguaje oral, comprensión del lenguaje oral, comprensión del lenguaje escrito y producción de textos. Un estudio que evidencia la relevancia de este tema en la formación de universitarios es el de Tijeras y Monsalve ([2018](#)) sobre habilidades comunicativas y socioemocionales, su importancia y su utilidad a través de un taller de teatro realizado con estudiantes del grado de maestro en educación infantil y con alumnos del máster del profesorado de educación secundaria - relacionando la temática de los contenidos de las asignaturas en ambas titulaciones-.

Los resultados evidencian y reafirman la importancia la formación global e integral de los docentes; de aprender haciendo, tomando conciencia de sus posibilidades, potencialidades y sus limitaciones. La transversalidad del trabajo permite entender la importancia y desarrollo de la buena comunicación y relación educativa.

Por otra parte, Sánchez y Brito ([2015](#)) analizan cómo perfeccionar las competencias lectoras, de escritura y orales, para el mejoramiento del aprendizaje de las competencias comunicativas en los estudiantes de educación superior de primer semestre de la Universidad de la Costa en Barranquilla, Colombia. Describen la creación del Centro Permanente de Lectura Comprensiva, aula y taller creativo

para estudiar el desarrollo de las habilidades comunicativas, el fortalecimiento de competencias mencionadas, así como revisar la manera de impulsar los procesos interpretativos, argumentativos y propositivos.

Los resultados muestran un bajo porcentaje de estudiantes que gustan de leer y que más de la mitad de los encuestados leen en red, les gusta escribir y que tienen miedo e inseguridad personal para hablar en público. Esto resalta la importancia del desarrollo de la competencia en la formación universitaria de docentes para el desarrollo de su profesión porque trabajan con personas y grupos sociales.

DESARROLLO DEL TEMA

Dado que el docente es un intelectual comprometido activa y reflexivamente con su tarea, es capaz de enseñar a los estudiantes desde la práctica cuando la considera un espacio para la construcción de problemas y la reflexión desde la acción (Molinari, et al., 2015). Es por ello que a continuación se presentan algunas pautas de acción docente que el autor de este artículo ha sistematizado desde la experiencia y aportes, como profesional formado para la docencia y con visión de psicólogo escolar, así como formador de estudiantes de Maestría en Intervención Educativa (modalidad mixta) de una clase con tema de lenguaje y comunicación que, a través de la intervención en contextos educativos, busca promover su desarrollo, fortalecimiento y consolidación de los aspectos mencionados.

Las pautas son integradas desde los referentes de la Psicología de la Educación, la comprensión de lo que implica el acto educativo y desde un enfoque de educar y formar en el campo de la docencia. Concentradas en este artículo de revisión teórica, tienen el objetivo de aportar a los docentes universitarios a que visualicen algunas maneras y alternativas de apoyo para diseñar experiencias formativas de aprendizaje de manera consciente, intencionada, contextualizada y sistemática, a fin de que los estudiantes potencien sus aprendizajes, habilidades y estrategias, desde la práctica y reflexión.

Las recomendaciones coinciden con las competencias para la docencia universitaria planteadas por Zabalza en 2017 pero que, a partir de ellas, Piña y Montiel (2023) precisan cuestionamientos a los que denominan “componentes clave” (p. 299) para sintetizar lo que conforman cada una y reflexionar sobre ellas. De igual manera, son acordes con los estándares de la profesión docente del marco para la buena enseñanza (Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, 2021). También se articulan con las preguntas que los docentes se plantean al momento de planear sus clases para “ayudar y animar a los estudiantes a aprender” (Bain, 2007, p. 62).

Asimismo, concuerdan con la Cognición Situada en el que el conocimiento “es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza” (Díaz Barriga, 2003, p. 107). Igualmente, con la metodología activo-participativa (Papadimitriou y Romo, 2005) que considera las necesidades y experiencia previa de la persona para que lo aprendido lo ponga en práctica en su vida personal, profesional y social.

Lo anterior es acorde con lo que Esteve (2006), menciona sobre la transformación del trabajo cotidiano en las aulas que parte de la sensibilidad de la persona, de su historia personal, de una específica concepción de enseñanza y de su formación docente en un determinado contexto histórico. A continuación, se detallan esas recomendaciones, agrupadas en dos grandes bloques:

Mantén una visión y actuar docente fundamentado.

a. Precisa un enfoque teórico que sustente la temática de trabajo a abordar y promover en la clase. Esto dará guía y soporte a la manera de intervención y de las actividades a realizar. Por ejemplo, en el caso del tema lenguaje y comunicación se consideraron los enfoques promotor/preventivo; situado; comunicativo y funcional, así como el de desarrollo de la alfabetización. Pregúntate ¿qué enfoque teórico le sirve de base al estudiante para fundamentar su actuar profesional y de intervención?

b. Retoma un enfoque teórico que guíe tu actuar docente y formativo, lo cual impactará en la manera de organizar, estructurar, interactuar y comunicarse en las experiencias de trabajo en clase. Por ejemplo, en el presente caso, se consideraron los aportes del paradigma sociocultural, cognición situada, la evaluación auténtica y la metodología activo-participativa. Reflexiona ¿qué fundamento teórico sustenta mi proceder como docente?

Mantén una visión amplia de educación y formación.

a. Impulsa un trabajo articulador e integrador que dé impulso y potencie los aprendizajes de los estudiantes. Aborda los contenidos disciplinares y relaciónalos con otras áreas del estudiante. Por ejemplo, como formador, emplea tus habilidades de planeación para conducir a los estudiantes al diseño de experiencias de aprendizaje como oportunidades de promoción de habilidades comunicativas en sus poblaciones de incidencia, pero a la vez que les sirvan para reflexionar y repensar sus propias habilidades comunicativas al elaborar un diseño de planeación para sus poblaciones de trabajo, como un producto de mayor peso que concrete las experiencias y actividades formativas a lo largo del curso.

Otra manera es que, desde lo revisado y vivido en clase, apoya a que vinculen explícita y conscientemente sobre cómo unirlo a su trabajo de tesis (por ejemplo, información teórica que coloque en la sección del marco teórico, tomar el tema central del curso para ella, que sirva de ejemplo de cómo estructurar una intervención o que represente una práctica

inicial de lo que puede hacer posteriormente). También orientalos a que lo transfieran a sus prácticas profesionales de programa formativo que cursan, en las que atienden diversas necesidades de las poblaciones que tiene a cargo. Asimismo, guíalos a que lo transfieran a su trabajo diario de ejercicio profesional en sus centros laborales (por ser el lenguaje una materia y tema del plan de estudios de educación básica, por ser un área del desarrollo humano a privilegiar o ser una necesidad de atención educativa de las personas con quienes trabajan cotidianamente).

Desde las experiencias de clase, guía a los estudiantes a que tomen conciencia sobre cómo es la visión y desempeño de un profesional con nivel de maestría. Por ejemplo, que las estrategias que proponen para la solución de necesidades cuentan con fundamento teórico, saben nombrarlas, en qué consisten, cómo y por qué usarlas. O que el conocimiento adquirido en la maestría les permite ser asesores o interventores y no solo docentes frente a grupo. Cuestionate ¿cómo puedo ayudar al estudiante a que aprenda a reconocer la utilidad de lo visto en clase, articularlo y transferirlo a otros contextos?

b. Plantea actividades que aborden el contenido curricular practicando y vivenciando desde los referentes teóricos del contenido. Esto permitirá que los estudiantes le den mayor sentido y significatividad a lo que aprenden ya que comprenden con mayor facilidad lo conceptual, procedimental y actitudinal de los temas. Unido al ejemplo anterior, los estudiantes aprenden a promover habilidades comunicativas desde su propia experiencia al vivir, tomar parte y practicar en actividades y experiencias que les demandan desarrollar sus propias habilidades comunicativas y posteriormente transferirlas con sus poblaciones de atención. Reflexiona ¿qué puedo hacer para que el estudiante comprenda el contenido de clase a partir de la vivencia y participación en experiencias basadas y estructuradas desde lo que propone el mismo contenido teórico revisado en el curso?

c. Promueve actividades de clase prácticas y reflexivas sobre lo que hacen. Guíalos a que revisen el contenido teórico preparando el tema previamente a clase, leyendo bibliografía relacionada, viendo videos (que muestren ejemplos, situaciones aplicadas y conferencias de expertos) o revisando infografías. Posteriormente, propicia que durante las clases tengan la oportunidad situar esa teoría y practicarla a través de actividades que retomen sus experiencias cotidianas, vinculándolas con los temas de clase, participando en juegos de roles, análisis de casos, actividades en que les modeles (por ejemplo, lectura de cuentos) y finalmente se discutan desde los contenidos de la clase.

Propicia a que la planeación de una intervención para promover las habilidades comunicativas, concretada en el

diseño de cartas descriptivas de sesiones de trabajo (como una actividad central del curso), sirva como un producto para corregir y retroalimentar el desempeño a lo largo del proceso de elaboración; solo hasta que queden completas y correctas se entregan y califican. Si es posible, propicia que esa producción la apliquen en su espacio de desarrollo e incidencia y comenta con ellos cómo les está resultando para ver qué ajustes se pueden hacer.

Orienta a los alumnos a que identifiquen cómo los productos generados a lo largo de las clases (por ejemplo, mapas mentales, escritos, cuadros comparativos, etc.) tienen relación, contribución y utilidad a la elaboración del trabajo con mayor peso en el curso. Por ejemplo, si un esquema concentra las características de un enfoque del lenguaje, dialoga y ejemplifica cómo ellas se concretarán en la planeación de la intervención.

Por otra parte, es conveniente que la entrega de esa planeación no se coloque al final del curso, sino un poco más adelante de la mitad para que se tenga la oportunidad de tener revisiones, corregirla y hacer actividades derivadas de ella, por ejemplo: repensar cómo mejorar las propuestas escritas a partir de la revisión de literatura que contenga ejemplos aplicados en el tema (programas, manuales, talleres), así como les apoyen a repensar sus habilidades de planeación desde la autoevaluación sobre su aprendizaje y desempeño al elaborarla para discutirla con los integrantes del grupo. Es decir, se elaboran productos con posibilidades a que sirvan para el diálogo, análisis y reflexión con el tiempo suficiente para eso.

Piensa ¿qué requiero hacer en clase para generar espacios y tiempos de práctica al aprender haciendo, discusión, análisis y reflexión de las actividades y productos que se realizan en ella y conduzcan al estudiante al autoconocimiento, trabajo estratégico y reflexivo?

d. Selecciona literatura especializada y diversa en el tema. Incluye en la bibliografía del curso la revisión de artículos de investigación o intervención sobre cómo se ha trabajado el tema hasta el momento, así como tesis que evidencien formas de intervención, por ejemplo: con diversas poblaciones: padres, alumnos y maestros; con diferentes tipos de formato: manuales, programas y talleres; con amplitud de tema: en el contexto familia y escuela, así como desde educación inicial hasta bachillerato. De ella reconozcan su estructura y características; dialoga qué y cómo incorporar o enriquecer la propuesta inicial diseñada por ellos.

Considera ¿qué materiales son de utilidad a mi clase que reflejen ejemplos y prácticas aplicadas en el ámbito de la investigación y la intervención en el tema y apoyen a la comprensión del mismo en el campo profesional? ¿cómo uso esos materiales?

e. Centra la atención en las habilidades disciplinares y genéricas a fomentar de manera intencionada en los estudiantes durante las actividades y productos de clases, desde los temas del curso. Manténlas presentes y propicia a que los estudiantes sean conscientes de ellas al tomar parte de las actividades y al generar los productos de clase. Algunas de ellas son:

- Reconocimiento y uso de estrategias específicas en el tema, por ejemplo, estrategias de lectura o escritura antes, durante y después de leer o producir textos.
- Empleo de estrategias cognitivas para la identificación, comprensión y organización de la información contenida en los textos asignados a revisar.
- Vinculación de la teoría y experiencia al concretarla en los productos de clase como escritos, organizadores gráficos argumentados o diseño de planeaciones. Esto se relaciona con la comunicación de ideas y reflexiones de manera argumentada y fundamentada, a través de los escritos que elaboran como productos derivados de la revisión teórica y de las experiencias de prácticas de clase.
- Diseño de experiencias de aprendizaje y educativas en el que investiguen, seleccionen y planteen estrategias de intervención con fundamento en la evidencia empírica para fomentar las habilidades comunicativas. Esto se concreta en la elaboración de cartas descriptivas con información y contenido detallado, hilado, congruente, claro, preciso y comprensible sobre cada sección y en la forma de intervenir.
- Autoevaluación de las habilidades personales y profesionales. Por ejemplo, realicen una introspección sobre de qué se han dado cuenta al revisar los materiales del curso, qué aciertos y qué limitantes tuvieron en el diseño y aplicación de su intervención en habilidades comunicativas y cómo pueden trabajar esas áreas de oportunidad.

Toma en cuenta ¿qué deseo favorecer en los estudiantes para que lo aprendido en clase les apoye a dar respuesta eficaz y eficiente a las necesidades que les presenta el ejercicio profesional y lo hagan de manera consciente, estratégica y reflexiva?

f. Emplea acciones que guíen, orienten y acompañen la participación y los aprendizajes de los estudiantes a lo largo de las clases. Esto implica crear condiciones favorables para la disposición a aprender a través del:

- Establecimiento de un ambiente emocionalmente apropiado, respetuoso, de seguridad, confianza, constructivo y con relaciones horizontales para participar y comunicarse en clase.
- Estructuración de un programa de trabajo organizado y dosificado, del establecimiento de un encuadre que puntualice las formas de interacción, así como criterios y formas de trabajo y evaluación en el curso.

De igual manera, con un cierre que permita integrar aprendizajes y enfocar la manera de seguir aprendiendo.

- Empleo de estrategias y espacios de discusión para el análisis, discusión, reflexión y retroalimentación a partir de las actividades, productos y los resultados derivados de ellas. De igual modo, empleo de explicaciones, aclaraciones, ejemplificaciones, extensión de comentarios y modelamiento.
- Mantener presencia física o virtual permanente y de soporte emocional, con organización y estructura en el trabajo docente, con disposición, compromiso, interés genuino para que el estudiante realmente aprenda, acompañando y apoyando en sus dudas, necesidades e intereses para mejorar.

Cuestionate ¿qué requiero incorporar en mi visión, estrategias y habilidades docentes para que a su vez el estudiante desarrolle esos aspectos para un impacto positivo en su aprendizaje y desempeño como profesional de maestría en formación?

Puntualizando lo anterior, la ventaja de realizarlo es que los estudiantes:

- Viven, comprenden, practican y reflexionan el enfoque comunicativo gracias a las actividades, la experiencia y práctica.
- Amplían su visión por revisar ejemplos de intervención en diversos formatos y poblaciones.
- Son guiados en la creación de propuestas fundamentadas, revisadas, retroalimentadas y reformuladas.
- Desarrollan habilidades genéricas como planeación, argumentación, fundamentación, estrategias de aprendizaje, así como disciplinares en el tema desde un enfoque promotor, comunicativo y estrategias de comunicación.

Por otra parte, para que eso se posibilite, el profesor universitario requiere:

- Visión de educación y formación en un sentido amplio (en su actuar en clases) y visión de promoción de habilidades comunicativas (en el tema de clases).
- Guiar a la reflexión y al autoconocimiento en habilidades, estrategias y conocimientos.
- Conocimiento del programa formativo de los alumnos para apoyar a la conciencia y vinculación que tiene lo aprendido en clase y su utilidad para otras áreas, así como reconocer la relación y aporte que le brindan otras materias para aprender lo propio del curso.
- Seleccionar materiales diversos que amplíen la visión del estudiante sobre el trabajo profesional en ejercicio.
- Guiar en el diseño de propuestas de intervención, reflexionar y retroalimentar el aprendizaje y desempeño de los estudiantes, sus habilidades disciplinares y comunicativas, así como las estrategias empleadas, desde el enfoque a promover.

CONCLUSIONES

A partir de las pautas de acción docente presentadas, contextualizadas con estudiantes de maestría en el ámbito educativo en tema de lenguaje y comunicación, se aporta y posibilita a que los profesores universitarios visualicen, reflexionen y tomen conciencia de lo que un profesional docente puede generar, favorecer e impactar como formador, educador y especialista en un tema.

Específicamente, implica que el profesor se centre en sus habilidades de diseño de experiencias de aprendizaje y formativas óptimas para que los estudiantes a su vez diseñen experiencias de aprendizaje como oportunidades de promover la competencia comunicativa en sus poblaciones de incidencia, pero a la vez evalúen, repiensen y resignifiquen sus propias habilidades comunicativas al hacerlo, a fin de desarrollarlas, fortalecerlas y consolidarlas.

Por ello, el docente requiere emplear diversas estrategias, actividades, recursos y modalidades de trabajo, así como centrarse en habilidades de intervención, retomando materiales sustentados desde la evidencia empírica. Además, le implica guiar, modelar, retroalimentar y acompañar a los estudiantes en la toma de conciencia, creación de productos, vínculos y articulación entre actividades de la clase y entre materias de cómo usar lo aprendido en el curso y lo puedan transferir a otros espacios.

De ahí, la importancia de que el profesor universitario tenga presente su función educativa y social, así como cuente con una visión de educar y formar de manera consciente, intencionada, contextualizada y sistemática. De que reconozca que la enseñanza y evaluación están unidas concretando experiencias formativas con un enfoque situado, de reflexión, práctica y acompañamiento que lleven a los estudiantes al involucramiento, resituarse, autoconocimiento y apropiación en su proceso de aprendizaje, dándoles sentido y significatividad a las experiencias que no solo les generen conocimiento disciplinar -potenciando sus aprendizajes, habilidades y estrategias-, sino les apoye a la consolidación de su imagen e identidad de profesionales con nivel de maestría, tomando como medio detonante las habilidades comunicativas.

Notas sobre el autor

Germán Pérez Estrada, es Doctor en Educación por la Universidad de Innovación para la Excelencia Profesional (IEXPRO). Profesor de nivel primaria y, desde el 2006, profesor universitario de licenciatura y maestría del sector público y privado (Áreas Desarrollo y Aprendizaje, Psicopedagogía y Habilidades profesionales). Dedicado a la

Autorregulación del aprendizaje, la Formación y reflexividad de profesionales de la educación y la Competencia comunicativa. Es consultor privado en Educación y Psicología. Becario del CONACYT de 2003-2005 y del intercambio académico UAM-X y la Universidad de Valencia (Diplomado Derechos de la infancia y juventud). En 2022 recibió el reconocimiento al Mérito Docente Posgrado por la UIC.

Publicaciones destacadas

Pérez, G. (2021). El docente universitario en la formación académica y humana de profesionales. En L. Ruíz & J. M. Martínez (Coords.), *La escuela del futuro es la que estamos construyendo*

I. Docencia. (pp. 71 - 84). Universidad Intercontinental, UIC. (ISBN - 978-607-9152-23-9) <https://www.uic.mx/editorial-uic/>

Pérez, G. (2022). La tutoría impulsora del aprendizaje estratégico y metacognitivo en estudiantes universitarios. *Revista Psicología Educativa.* Enero-diciembre 2022, 10(1), 65-72 (ISSN 2448-6957) <https://fundaciondrasilviamacotela.com/index.php/revista-psicologia-educativa/contenido-de-volumenes/volumen-10>

Nashiki, R. M. y Pérez, G. (2021). El docente en la promoción de habilidades socioemocionales desde una mirada humana y sensible. *Revista Psicología Educativa.* Enero-diciembre 2020-2021, 8-9(1), 6-12 (ISSN 2448-6957) <https://fundaciondrasilviamacotela.com/index.php/revista-psicologia-educativa/contenido-de-volumenes/volumen-9>

Contribución de autoría - Credit

Germán Pérez Estrada: conceptualización, investigación, metodología, administración del proyecto, visualización, redacción - borrador original, redacción- revisión y edición.

Para más información puede visitar la página oficial en <https://credit.niso.org/>.

Declaración de intereses

El autor declara no tener ningún conflicto de intereses para la publicación de este artículo.

Declaración de IA generativa en la redacción científica

El autor declara no haber utilizado ninguna herramienta o software de IA generativa en la realización de este documento.

Financiamiento

El autor no recibió apoyo financiero para la investigación, autoría y/o publicación de este artículo.

Declaración de privacidad

El nombre y dirección de correo electrónico introducidos en este artículo se usarán exclusivamente para los fines declarados por esta revista y no estarán disponibles para ningún otro propósito u otra persona.

REFERENCIAS

- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores de la universidad*. Imprenta Palacios <https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2014/DraSanjurjo/8mas/Ken%20Bain,%20Lo%20que%20hacen%20los%20mejores%20profesores%20de%20universidad.pdf>
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, [CPEIP] (2021). *Marco para la Buena Enseñanza Aprobado por el Consejo Nacional de Educación CNEC en resolución N°068 de 2021*. 1° Ed. Ministerio de Educación, Gobierno de Chile. <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/08/MBE-2.pdf>
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Learning Policy Institute. <https://learningpolicyinstitute.org/product/teacher-prof-dev>.
- Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(2), 105-117. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15550207>
- Esteve, J. (2006). Identidad y desafíos de la profesión docente. En E. Tenti (Comp). *El oficio de docente. Vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Siglo XXI. (pp. 19-69). Editores Argentina <https://www.iiep.unesco.org/fr/el-oficio-de-docente-vocacion-trabajo-y-profesion-en-el-siglo-xxi-12982>
- Margalef, L., y Arenas, A. (2006). ¿Qué entendemos por innovación educativa? A propósito del desarrollo curricular. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, (47), 13-31. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333328828002>
- Molinari, A., Pesado, M. y Grande, G. (2015). Prólogo. En B. Alen (Coord.). *Los primeros pasos en la docencia: la evaluación y el vínculo pedagógico*. 1° Ed. (pp. 7-8). Ministerio de Educación de la Nación, Ciudad Autónoma de Buenos Aires <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL007071.pdf>
- Papadimitriou, G. y Romo, S. (2005). *Capacidades y competencias para la resolución no violenta de conflictos*. McGraw-Hill/Interamericana Editores.
- Pérez, G. (2005). *Desarrollo de la comprensión y expresión oral en niños maternas*. [Tesis de maestría, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio institucional. http://132.248.9.195/ptd2005/01968/0350039/0350039_A1.pdf
- Piña, J. y Montiel, C. (2023). Consideraciones para la formación de docentes universitarios. En M. Sánchez, A. Martínez y R. Torres (Eds.). *Formación docente en las universidades*. 1° Ed. (pp. 297-307). Universidad Nacional Autónoma de México <https://cuaieed.unam.mx/publicaciones/libro-formacion-docente-universidades/pdf/eBook-PDF-Formacion-Docente-en-las-Universidades.pdf>
- Reyzábal, M. (2012). Las competencias comunicativas y lingüísticas, clave para la calidad educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), 63-77. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55124841006>
- Sánchez, J. y Brito, N. (2015) Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral. *Revista Encuentros*, Universidad Autónoma del Caribe, 13(2), 117-141 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5169652>
- Sánchez, M., Torres, R. y Martínez, G. (2023) ¿Qué es la formación docente y cuál es su importancia para las universidades? En M. Sánchez, A. Martínez y R. Torres (Eds.). *Formación docente en las universidades*. 1° Ed. (pp. 19-32). Universidad Nacional Autónoma de México <https://cuaieed.unam.mx/publicaciones/libro-formacion-docente-universidades/pdf/eBook-PDF-Formacion-Docente-en-las-Universidades.pdf>
- Sarasola, M. (2023). Aportes del eneagrama al desarrollo profesional docente. En I. Achard (Coord.). *Mejorar la enseñanza: fortalecer la formación y el desempeño de los docentes*. (pp. 47-60). Universidad Católica del Uruguay <https://liberi.ucu.edu.uy/xmlui/bitstream/handle/10895/1839/Mejorar%20la%20ense%C3%B1anza.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Tijeras, A. y Monsalve, L. (2018). Desarrollo de la competencia comunicativa en la formación inicial del profesorado. *Atenas*, 3(43), Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos, Cuba, 88-96 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055153006>