

**EL EMPODERAMIENTO COMO ESTRATEGIA DE ÉXITO EN LA FORMACIÓN
INICIAL DEL PROFESORADO
EMPOWERMENT AS A SUCCESSFUL STRATEGY IN THE INITIAL TEACHER TRAINING**

Isabel María Gómez Barreto

Universidad de Castilla-La Mancha

Asunción Lledó Carreres

Universidad de Alicante

Teresa María Perandones González

Universidad de Alicante

Lucía Herrera Torres

Universidad de Granada

<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v7.786>

Fecha de Recepción: 9 Febrero 2014

Fecha de Admisión: 30 Marzo 2014

ABSTRACT

Current information and knowledge society characterized by rapid changes and constant uncertainty require universities to implement training models oriented to future professionals will respond to such characteristics in different scenarios to develop. In this sense, the training model based on raised competition in the Tuning project, according to Gonzalez & Wagenaar (2003), aims to respond to it. However there are significant results from the research in different Spanish universities that reveal the deficiency in the development of skills that have to develop future teachers, as it is the case that is incumbent upon us. Therefore, this paper describes a didactic proposal that raises student empowerment as a strategy of success and well-being for developing personal and professional competencies in future teachers, from a perspective of empowerment as a process of consciousness that realizes the student's capabilities and potential, and the relationship with the world that surrounds him. For it, certain theoretical and methodological aspects proposed by the cultural historical psychology, positive psychology, and discourse analysis are attended, as well as approaches to teaching basic principles to promote the development of awareness, commitment and responsibility for the learning of students, at the same time that discover their potential and experience self-motivation, well-being, and self-improvement.

Keywords: competences, empowerment, success, well-being

RESUMEN

La actual sociedad de la información y del conocimiento caracterizada por los acelerados cambios, y constante incertidumbre, exigen que las universidades implementen modelos formativos

EL EMPODERAMIENTO COMO ESTRATEGIA DE ÉXITO EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO EMPOWERMENT AS A SUCCESSFUL STRATEGY IN THE INITIAL TEACHER TRAINING

orientados a que los futuros profesionales respondan a tales características en los diferentes escenarios. El modelo de formación basado en competencia en el proyecto Tuning, según Gonzalez & Wagenaar (2003), pretende responder a ello. Sin embargo, son significativos los resultados de las investigaciones en las distintas universidades españolas que revelan las deficiencias en el desarrollo de las competencias profesionales que han de desarrollar los futuros maestros, como es el caso que nos compete. De este modo, en el presente trabajo se describe una propuesta didáctica que plantea el empoderamiento del estudiante como estrategia de éxito y bienestar en la formación de las competencias personal y profesional de los futuros profesores, a partir de una perspectiva del empoderamiento como proceso de consciencia que da cuenta al estudiante de sus capacidades y potencialidades, y la relación de estas con el mundo que le rodea. Para ello, se atiende a determinados aspectos teóricos y metodológicos propuestos por la psicología histórica cultural, la psicología positiva y el análisis del discurso, así como planteamientos didácticos como fundamentos para impulsar el desarrollo de la consciencia, el compromiso y la responsabilidad del aprendizaje del propio alumno, al mismo tiempo que descubra sus potencialidades y experimentan automotivación, bienestar y superación personal.

Palabras clave: competencias, empoderamiento, éxito, bienestar

INTRODUCCIÓN

La formación del profesorado es un tema de investigación en discusión permanente, que no puede permanecer invariable con el paso del tiempo, dado que la dinámica de esta era postmoderna plantea nuevos retos en las formas de encarar las exigencias y necesidades de los estudiantes y sus entornos. Al respecto, Hargreaves & Fullan (2012) indican que muchos factores son importantes en la formación y el desarrollo de un docente, entre ellos la época en la que inicialmente se forma y entra en la profesión, el sistema de valores y las creencias educativas dominantes, el estadio de su vida y su carrera, la confianza que tienen en su enseñanza, el sentido de realismo, las actitudes hacia el cambio, dado que todos estos contribuyen a configurar unas determinadas culturas profesionales y unos modos específicos de relación con la práctica cotidiana.

En este sentido, al profesorado universitario que forma a los futuros maestros se le plantea el reto de transformar sus concepciones, estrategias didácticas, sus modos de relación, sentimientos de autoeficacia y autoconcepto para que los alumnos se conviertan en el centro de su propio aprendizaje e integren el qué (conocimiento curricular), el cuándo y cómo debe hacerse (conocimiento didáctico), los valores, el para qué, de una forma contextualizada (Monereo, 2012). Todo ello con la finalidad de que la formación inicial profesional le resulte significativa, responda a sus intereses, los empodere para desarrollar al máximo sus capacidades personales y profesionales, le generen bienestar, los impulse al éxito, y respondan a la exigencia de la complejidad en el contexto escolar, como así se pretende en el actual paradigma formativo en la Educación Superior.

APROXIMACIÓN AL TÉRMINO EMPODERAMIENTO

El empoderamiento es un término conceptualizado en diferentes disciplinas. Wall (2012), desde el enfoque de la psicología social, lo define como un proceso que consiste en proporcionar las herramientas necesarias para que los otros sean eficientes y eficaces en el resultado deseado. Sánchez (2002) se refiere a éste como un proceso intencional, intersubjetivo y continuo de conversión de los individuos en sujetos conscientes de sí mismo, de las circunstancias y del entorno social, mediante la acción comprensiva, crítica y transformadora sobre sus propias interacciones sociales. Desde una perspectiva del empoderamiento como valor (Silva & Martínez, 2004) cimienta sus bases sobre los aspectos positivos del ser humano, como dueño de fortalezas, capacidades y competencias que le permiten tomar el control de su vida con compromiso, consciencia y sentido crítico.

Hobbs & Moreland (2009) al referirse al ámbito de los profesores en ejercicio, definen el empoderamiento como un proceso mediante el cual la persona se convierte lo suficientemente poderoso para participar, compartir e influir en eventos e instituciones que afectan sus vidas, lo que requiere que la gente gane el conocimiento, las habilidades y el poder necesario para influir en su vida, y en la de aquellos que se preocupan por él. Favorece la oportunidad y la confianza para actuar sobre las ideas e influir en la vía en que se realiza en la profesión. Remite a personas capaces de aprovechar al máximo las oportunidades que se le presentan sin o a pesar de las limitaciones de carácter estructural, así como a procesos intangibles de toma de decisión, lo que favorece la toma de conciencia de sus propios intereses, y de cómo se relacionan con los intereses de otros, con el fin de participar desde una posición más sólida en la toma de decisiones e influir en ellas, en la que es importante la percepción de sí mismo acerca de la capacidad de poder (Rowlands, 2005). El mismo autor explica tres dimensiones de actuación del empoderamiento mutuamente generativas, que pueden diferenciarse pero no separarse:

Personal: el empoderamiento supone desarrollo del sentido del yo, de la confianza y la capacidad individual, y deshacer los efectos de la opresión interiorizada. Implica el reconocimiento de una tensión empoderada y autoconstructiva.

Las relaciones próximas: se refiere al desarrollo en el sujeto de la capacidad de negociar, agenciar e influir en la naturaleza o sentido dado de sus relaciones interpersonales y a las decisiones de interacción que se toman dentro de ellas.

Colectiva: presente cuando se actúa sobre la capacidad de los individuos de trabajar conjuntamente para lograr un impacto más amplio del que habría alcanzado cada uno de ellos por separado.

Tales planteamientos coinciden con Torres (2009), quien desde una perspectiva de la complejidad de las relaciones sociales vinculada a los procesos de enseñanza- aprendizaje, lo concibe como el proceso de concienciación que da cuenta al estudiante de sus capacidades, mediante el cual potencia su acción para transformarse y transformar su contexto. Por tanto, el empoderamiento trasciende a lo individual, pasando así de elevar los niveles de confianza y autoestima, y capacidad del sujeto, para responder a sus propias necesidades, y a otras formas colectivas, en un proceso de interacción social.

Al contrastar estos referentes teóricos con los fundamentos del paradigma formativo por competencias formulado desde el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en el Proyecto Tuning, González & Wagenaar (2003), en el que se perfila una formación que desarrolle en lo futuros profesionales las competencias instrumentales (cognoscitivas, metodológicas y lingüísticas), interpersonales (individuales y sociales) y sistémicas, el empoderamiento se plantea como un proceso clave en la formación inicial de los futuros maestros, dado que el estudiantes ha de desarrollar un proceso de concienciación en la que no sólo demanda de un desarrollo de sus capacidades, sino además saberse y reconocerse como protagonista en el hecho educativo.

En este sentido, el profesorado formador de maestros debe asumir un rol de mediador para la construcción de los aprendizajes, con una actitud de pleno respeto y confianza con los estudiantes, y un propósito consciente y sostenido para favorecer e impulsar el desarrollo de tales habilidades, porque lo que se pretende es que los estudiantes desarrollen al máximo las capacidades y la inspiración que ya posee. Como afirman Manie, Bossel, & Van den Wijngaard (2011), empoderar a los estudiantes es un mecanismo necesario para responsabilizarlos de su aprendizaje, plantearles desafíos de exigencias, favorecer el tránsito exitoso de su desarrollo personal y profesional experimentando sensaciones de bienestar.

EMPODERAMIENTO PARA EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS PERSONALES Y PROFESIONALES

Tan variadas son las acepciones del empoderamiento como la conceptualización de competencias. Como paradigma formativo, diferentes autores (Perrenoud, 2012; Stiefel, 2008) se refieren a la competencia en términos de conjunto de capacidades integradas (conocimientos, actitudes y destrezas) que, al movilizarla en diferentes contextos, facilitan la resolución de problemas, conectados en los ámbitos profesional y personales de acuerdo a las necesidades que nos demandan en dichos ámbitos.

Sin embargo, ante este paradigma Zabalza (2013) expresa que el profesorado universitario pertenece a un grupo profesional con características muy particulares: poseen un elevado conocimiento, se manejan en un contexto de gran autonomía y están habituados a actuar en función de sus propios criterios, por lo que no es fácil que acepten de buen agrado consideraciones externas sobre cómo hacer su trabajo, y que precise cambiar. Pero la realidad requiere nuevos formatos y temáticas, procesos formativos orientados a enfrentar los grandes desafíos que las universidades han de hacer frente en el ejercicio de su misión, no sólo desde el ámbito disciplinar y didáctico, sino con modos de interacciones emocionales y relacionales que favorezcan la autonomía de los estudiantes y desarrollen la capacidad de asumir el control de su aprendizaje, para así desarrollo de las competencias personales y profesionales que la cada profesión requiera.

HABILIDADES PERSONALES Y RELACIONALES PARA EL EMPODERAMIENTO

Los desafíos académicos y sociales en la universidad también ponen a prueba la regulación de las capacidades emocionales y relacionales de los estudiantes, al mismo tiempo que se constituyen en experiencias de aprendizaje y, en algunos casos, pueden afectar dicho proceso por lo que, en consecuencia, también al rendimiento académico (Elliot & Dweck, 2005; Manie et al., 2011; Schunk & Zimmerman, 2008). En este sentido, es evidente la importancia de una formación inicial en el que el desarrollo de las habilidades personales y relacionales proporcione el empoderamiento para que los futuros profesionales hagan frente a las demandas de los diferentes contextos de manera satisfactoria.

De esta manera, es importante que el profesorado imparta una acción educativa que no pierda de vista la transversalidad de las competencias genéricas en la formación inicial profesional, y que cree ambientes de aprendizaje sensibles y de apoyo al estudiante, dado que para alcanzar un desarrollo óptimo de las competencias personales y profesionales es necesario activar resortes emocionales, afectivos y relacionales interconectadas mediante el conocimiento de las distintas asignaturas y la formación de diversas estrategias (Hamilton, 2007; Mérida, 2006). Para alcanzar estos objetivos, se precisa de métodos didácticos dialógicos y participativos enmarcado en una dialéctica emancipadora, que estimule el crecimiento personal y social, los valores de libertad, responsabilidad, y derecho de la diferencia, que promueva la participación, que problematice sobre la realidad en búsqueda de soluciones creativa, el incentivo a la crítica y el reconocimiento de las capacidades latentes de los estudiantes como protagonistas del hecho educativo (Torres, 2009).

Por su parte, Manie et al., (2011) enfatizan que los profesores universitarios han de centrarse más en el aprendizaje del estudiante en lugar de ayudarles, y el empoderamiento más importante proviene de *escucharlo con atención* para identificar cuáles son sus pasiones, sus aspiraciones y así establecer conexiones que les permitan poner su pasión en acción, asegurar que los alumnos puedan identificarse con sus estudios, que puedan relacionarse con la filosofía de la facultad y la universidad, desarrollar identidad, para que desarrollen al máximo capacidades intrapersonales, e interpersonales como el autoestima, la confianza, conocimiento y consciencia de sí mismo, la empatía, valores de responsabilidad, compromiso, pertinencia, la toma de decisiones, capacidad de lideraz-

go, resolución de conflictos, dado que estos factores son claves para que el alumno tenga una experiencia universitaria agradable y exitosa.

De la Fuente & Cardelle-Elawar (2009) han puesto de manifiesto que en el proceso de aprendizaje, la acción-emoción constituye una variable motivacional y afectiva de logro, moduladora del rendimiento académico, dado que a mayor desarrollo de habilidades emocionales, mayor motivación y orientación de logro, y a mayor motivación y orientación hacia la tarea, mayor respuesta emocional. Cuando los estudiantes experimentan estas experiencias, logran desempeñar altos niveles de energía y dedicación a las tareas académicas, lo que les genera un estado mental positivo de realización y satisfacción personal, que desde la psicología positiva se denomina *engagement* (Strümpfer & De Bruin, 2009), caracterizado por el vigor, la dedicación y la absorción del trabajo (Schaufeli, Bakker, & Salanova, 2006). El vigor se refiere a altos niveles de esfuerzos y resistencias, incluso ante altas exigencias y limitaciones o dificultades en los que pueda confrontar el estudiante. La dedicación consiste en una implicación plena al compromiso con sentimientos de significación, orgullo, inspiración, entusiasmo, reto. Y la absorción, en la que se experimenta una fuerte dosis de concentración, debido al disfrute y satisfacción por su trabajo.

En definitiva, el empoderamiento de los estudiantes descansa sobre las bases de un desarrollo de habilidades personales y sociales que le permitan tomar el control de su aprendizaje, de manera consciente y comprometida no sólo con él mismo, sino influyendo en los demás.

METODOLOGÍAS DIDÁCTICAS PARA EL EMPODERAMIENTO

Cuando se hace referencia a una educación para el empoderamiento se está haciendo alusión a una educación centrada para en el estudiante, que pretende el desarrollo y fortalecimiento de sus capacidades del mismo modo que el conocimiento, las habilidades para la investigación, la curiosidad crítica sobre la sociedad, el poder y las desigualdades. Así, la educación y el aprendizaje se convierten en un proceso de *comunicación y reflexión*, en donde el estudiante es capaz de cuestionar y desafiar estructuras (Adell & Castañeda, 2010).

Empoderar a los estudiantes es capacitar su liderazgo, para que aprovechen al máximo sus experiencias de aprendizaje, y potenciar su confianza para ser creativo, innovador y competente (Norman, 2012). Es un mecanismo necesario para responsabilizarlos de su aprendizaje, ya que cuando éstos asumen responsabilidades, se involucran en una amplia gama de oportunidades para la exploración, el desarrollo y el crecimiento personal (Zurbuchen, 2011). Plantearles desafíos de exigencias es favorecer el tránsito exitoso de su desarrollo profesional como respuestas a los sistemas coherentes de formación, capaces de responder a las nuevas demandas de la sociedad de la información y la producción del conocimiento acelerado (Gonzalez, 2012).

Para ello, la acción educativa requiere de nuevos modelos y recursos pedagógicos, en los que no sólo consista en saber explicar la materia que se enseña, sino lograr mediar aprendizajes significativos y pertinentes para los estudiantes, convirtiendo el conocimiento en acción y experiencias, a través de enfoques innovadores que planteen la resolución de problemas que estimule el pensamiento crítico y reflexivo, habilidades para las relaciones intercultural, para gestionar la información y el conocimiento, y para la investigación.

UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL EMPODERAMIENTO EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO

Desde la perspectiva de la formación inicial del profesorado, el empoderamiento es entendido como un proceso intencional en el que intervienen un conjunto de factores personales, contextuales y relacionales, para que el futuro profesional desarrolle una clara conciencia de sus capacidades personales, la confianza en sí mismos, y asuma la responsabilidad de su aprendizaje, al mismo

EL EMPODERAMIENTO COMO ESTRATEGIA DE ÉXITO EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO EMPOWERMENT AS A SUCCESSFUL STRATEGY IN THE INITIAL TEACHER TRAINING

tiempo que desarrolle habilidades interpersonales para influir positivamente en sus interrelaciones, y contribuya a generar entornos de aprendizajes colaborativos.

Considerando que el empoderamiento se posibilita, no sólo desde la experiencia educativa, sino en los diferentes espacios en los que hace vida el estudiante en la universidad, se plantea a continuación una propuesta didáctica que parte del macro-sistema, en este caso la Universidad como estructura organizacional, además de los espacios de aprendizajes propios de cada área de conocimiento disciplinar, la tutoría académica y el la tutoría personal insertada en el programa de acción tutorial.

1. La Universidad como agente que favorezca la identidad, la cultura y los valores

Es necesario que las universidades incrementen estrategias para la divulgación y la participación de los estudiantes en las actividades académicas, científicas, culturales, deportivas, artísticas y de movilidad internacional. En esta dirección, es importante la conexión de los estudiantes con la filosofía de la facultad y la universidad, dado que incrementa la motivación, fomentan habilidades personales y relacionales, lo cual favorece que las experiencias vividas en la Universidad sean agradables y exitosas (Manie et al., 2011).

2. Los espacios de aprendizaje y las actuaciones del profesorado

La actuación mediadora de aprendizajes por parte del profesorado es clave fundamental para desarrollar el empoderamiento en los estudiantes. La manera como se comunica y se relaciona con los alumnos en las clases, los modelos de enseñanza- aprendizaje que implementa, así como los procesos de evaluación, generan un clima de apertura que estimula la participación e implicación de los estudiantes. Tal y como apunta Hamilton (2007), cuando los profesores crean un entorno de aprendizaje sensible y de apoyo, los estudiantes aportan respuestas más creativas y comparten sus ideas.

Por su parte, las estrategias didácticas constituyen el eje vertebrador en la formación inicial del profesorado, ya que es a través de estas como se desarrollan los distintos tipos de conocimiento, a la vez que se trabajan las competencias generales y específicas de la profesión. Es por ello por lo que en este trabajo se plantea que la acción formativa se lleve a cabo mediante una combinación de modalidades (presenciales y no presenciales), con modelos y estrategias con metodologías didácticas innovadoras, que contribuyan y apoyen el éxito estudiantes. Y en las que se deben considerarse la presencia de las 3Rde éxito en la mediación del proceso de aprendizaje (Strom & Strom, 2013): *rigor, relevancia, y relaciones*. Para alcanzar lo indicado, se pueden combinar las metodologías descritas a continuación.

Modelo de enseñanza basado en la investigación (RBTL), como un modelo centrado en el alumno, que pretende que los estudiantes universitarios aprendan a cerca del proceso de investigación y que desarrollen sus propias habilidades en la media que investiga, bajo la mediación de los profesores expertos en docencia e investigación (Pawelleck & Brendel, 2013). Lo que favorece la creatividad, la iniciativa, toma de decisiones, la negociación.

El aprendizaje basado en problema (PBO) como un sistema didáctico que invita a que los estudiantes se involucren de forma activa en su propio aprendizaje, el problema es foco para la organización y estímulo del aprendizaje, y vehículo para el desarrollo habilidades en la resolución de problemas. Por su parte, el profesor guía o facilita la orientación del proceso, pero son los estudiantes, en pequeños equipos de trabajo, los que construyen el aprendizaje de una forma auto dirigida (Escribano & del Valle, 2011; Solaz-Pórtoles, Sanjosé, & Gómez, 2011).

Metodologías de aprendizaje colaborativo utilizando tecnologías de la información y comunicación (CSCL), como propuestas que generan entornos para posibilitar las interacciones personales

y las negociaciones en la reflexión de nuevos conocimientos (Cebrian, 2011; Monteiro, Moreira, & Almeida, 2012; Pérez, 2010).

Modelo de aprendizaje experiencial reflexivo, que plantea la construcción del aprendizaje a partir del conocimiento práctico, articulándolo con el conocimiento teórico, a través de la reflexión. Mediante este modelo se persigue el desarrollo del pensamiento crítico y las habilidades para la resolución de problemas (Imbernón, 2013; Raposo, 2013).

3. La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje

En la misma dirección que en el modelo competencial en la formación inicial del profesorado, se demandan cambios significativo en las formas de abordar la práctica educativa, es imprescindible abandonar los métodos tradicionales de calificar e incorporar diversidad de métodos de evaluación que estén en correspondencia con las metodologías didácticas innovadoras antes mencionadas, como disertaciones, exposiciones orales, tareas prácticas en el aula, portafolios, etc., dado que la evaluación es parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Bajo este paradigma formativo, la valoración del proceso ha de considerar el carácter trasversal de las competencias, mediante un tipo de evaluación formativa que considere el *feedback*, la individualidad, los entornos inclusivos multiculturales y la potenciación del lenguaje autónomo. Diseñar rúbricas o matrices de evaluación con criterios claramente definidos de los aspectos a valorar, que a su vez le sirva de orientación hacia las competencias que el estudiante tiene que desarrollar, permiten llevar a cabo una evaluación más realista y efectiva, con verdadera utilidad para el alumno (Brown & Pickford, 2013; Espinoza, 2013). Igualmente, se han de considerar aspectos cualitativos evaluables que evidencien el cómo dentro del proceso de aprendizaje.

4. La tutoría académica

La tutoría académica constituye un espacio y un momento ideal para mediar el empoderamiento de los estudiantes, ya sea de manera individual o en pequeños grupos. Las oportunidades de cercanía expresadas en el lenguaje corporal, y los actos lingüísticos por parte del profesorado, favorecen un mayor nivel de compromiso y responsabilidad del estudiante con su proceso, además que es una vía muy útil para fomentar el trabajo autónomo, impulsar la reflexión, favorecer los niveles de autoconfianza (Alvarado, 2013). En definitiva, dinamiza el éxito del estudiante.

Por ello, se defiende en este trabajo que la tutoría se lleve a cabo mediante un proceso de asesoramiento sistemático e intencional, en el que el profesorado ayude al estudiante a clarificar sus necesidades académicas y sus fortalezcan, y a partir de allí establecer planes de acción concretos para alcanzar los objetivos planteados. Otra acción a implementar es el apoyo entre pares mediados por el tutor. La retroalimentación ente ellos potencia sus niveles de confianza, motivación y la autorregulación de sus aprendizajes.

5. El plan de acción tutorial y la tutoría personal

La tutoría personal es un espacio ideal para favorecer el desarrollo de las competencias personales y relacionales que, al igual que las tutorías académicas, requieren de un proceso sistemático, programado y pormenorizado para impulsar el logro el éxito y la satisfacción personal de los estudiantes durante su formación inicial.

Para ello, se propone que dentro plan de acción tutorial, los profesores tutores reciban asesoramiento y sean formados en nuevas estrategias que impulsen el éxito en la formación inicial de los estudiantes, de acuerdo con la realidad de los entornos que estos confrontarán en su posterior ejercicio profesional, tales como estrategias de *mentoring*, *coaching*, inteligencia emocional, habilidades comunicativas, empoderamiento, de manera que dispongan de herramientas y estrategias para

**EL EMPODERAMIENTO COMO ESTRATEGIA DE ÉXITO EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO
EMPOWERMENT AS A SUCCESSFUL STRATEGY IN THE INITIAL TEACHER TRAINING**

potenciar el éxito y la satisfacción personal y profesional.

Igualmente, se plantea la creación de espacios para la formación y el desarrollo personal de los estudiantes mediante talleres o seminarios de elección voluntaria con los temas antes señalados, así como de destrezas para la producción y gestión del conocimiento, y experiencias de investigación.

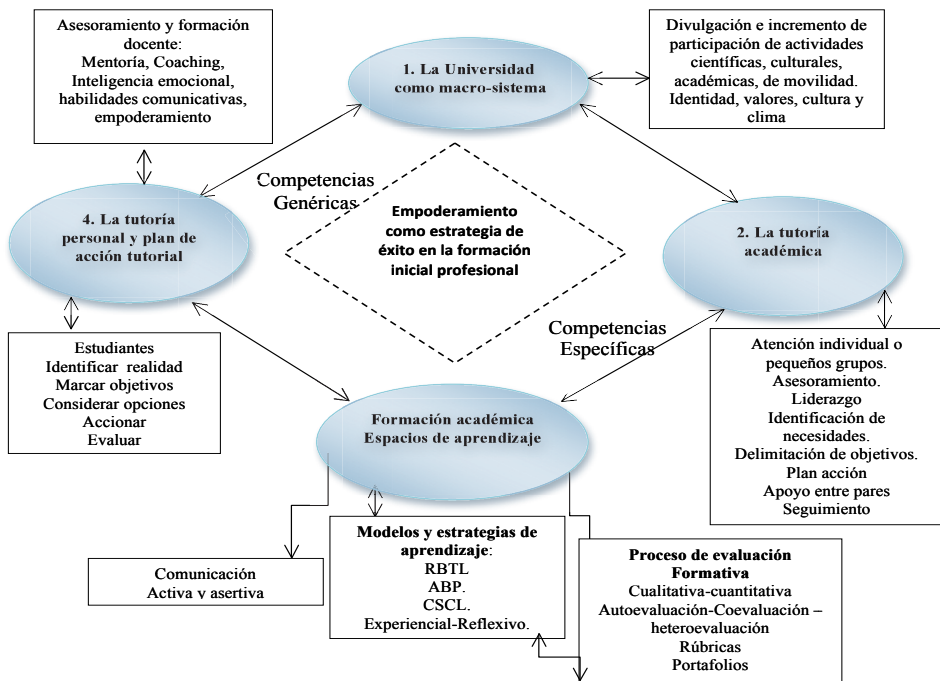
También, es positivo crear programas de mentoría entre pares o compañero-mentor coordinados y asistidos por los tutores, al menos en el primer año de estudio, de manera que el alumno de nuevo ingreso cuente con un igual en su condición de estudiantes, pero más experimentado (4^o curso de la carrera) que le apoya y aconseja en su novel experiencia universitaria.

Otra sugerencia es favorecer la elección de líderes y el establecimiento de roles entre ellos en los trabajos de equipo, la participación de actividades divulgativa como campañas de ecología, valores, excelencia universitaria que propicien la identidad como miembros de dicha comunidad.

Por último, se han de establecer unos criterios de evaluación del proceso de tutoría personal y su impacto en el éxito académico.

En definitiva, esta propuesta (ver figura 1) lo que plantea es fortalecer las capacidades de los alumnos, así como el proceso formativo de los futuros maestros, porque cuando los estudiantes creen en sus capacidades, son más propensos a estar motivados, recuperarse de los contratiempos y alcanzar sus metas, esto es, empoderarse. Es por ello por lo que se deben implementar modelos y estrategias didácticas que fortalezcan el desarrollo de competencias, y la confianza del estudiante para egresar a graduados que estén dispuestos a comprometerse y tener éxito en el complejo mundo de hoy.

Figura 1. Propuesta didáctica para el empoderamiento en la formación inicial del profesorado



REFERENCIAS

- Adell, J., & Castañeda, L. (2010). Los entornos Personales de Aprendizaje (PELS): una nueva manera de entender el aprendizaje. En R. Roig, & M. Florucci (Eds.), *Claves para la investigación y calidad educativa. La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y la Interculturalidad en las aulas* (pp. 19-30). Alcoy: Marfil.
- Alvarado, N. (Coord.) (2013). *Formación Por competencias: Una perspectiva latinoamericana*. Palibrio.
- Brown, S., & Pickford, R. (2013). *Evaluación de habilidades y competencias en Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- Cebrián, M. (2011). Las TIC en la enseñanza universitaria: estudio, análisis y tendencias. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 15(1), 5-8. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/567/56717469001.pdf>.
- De la Fuente, J., & Cardelle-Elawar, M. (2009). Research on action-emotion style and study habits: Effects on individual differences on learning and academic performance of undergraduate students. *Learning and Individual Differences*, 19(4), 567-576.
- Elliot, A. J., & Dweck, C. S. (Eds.) (2005). *Handbook of competence and motivation*. New York: Guilford.
- Escribano, A., & Del Valle, A. (Coords.) (2011). *El aprendizaje Basado en Problemas (ABP): Una propuesta metodológica en Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- Espinoza, M. (2013). Evaluación de competencias mediante rúbrica. Importancia de las matemáticas en la evaluación de competencias genéricas. *Historia y Comunicación Social*, 18, 243-255.
- González, C. X. (2012). Formación del pensamiento reflexivo en estudiantes universitarios. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(9), 595-617. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281022848005>.
- González, J., & Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Final Report. Phase One*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Hamilton, W. (2007). Constructing classroom learning environments that are interactive and authentic and aim for learner empowerment. In E. W. L. Norman, & D. Spendlove (Eds.), *The Design and Technology Association International Research Conference* (pp. 27-36). Wellesbourne: The Design and Technology Association.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional Capital. Transforming Teaching in Every School*. New York: Teachers College Press.
- Hobbs, M., & Moreland, A. (2009). *Teacher empowerment survey for exploring the professional growth continuum*. Retrieved from <http://www.empoweredteacher.org>.
- Imbernon, F. (2013). Referentes para una didáctica reflexiva en la Universidad. En J. L. Medina, & B. Jarauta (Coords.), *Enseñanza y Aprendizaje en Educación Superior* (pp. 17-36). Madrid: Síntesis.
- Manie, N., Bossel, V., & Van den Wijngaard, O. (2011). Helping students help themselves: Advising as empowerment. *Academic Advising Today*, 34(3). Retrieved from <http://www.nacada.ksu.edu/Resources/Academic-Advising-Today/View-Articles/Helping-Students-Help-Themselves-Advising-as-Empowerment.aspx>
- Mérida, R. (2006). La convergencia europea y la formación universitaria en competencias para la Educación Infantil. *Revista de Educación*, 341, 663- 686.
- Monereo, C. (2012). *Las competencias profesionales de los docentes*. Recuperado de <http://www.encuentro-practico.com/pdf10/competencia-profesional.pdf>.
- Monteiro, A., Moreira, J. A., & Almeida, J. (Coords.) (2012). *Educação Online: Pedagogia e Aprendizagem em Plataformas Digitais*. Santo Tirso: De Facto Editores.

**EL EMPODERAMIENTO COMO ESTRATEGIA DE ÉXITO EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO
EMPOWERMENT AS A SUCCESSFUL STRATEGY IN THE INITIAL TEACHER TRAINING**

- Norman, J. (2012). Enhancing Student Advising and Mentoring. En *MIT Reports to the President Global Senior* (pp. 5-7). Retrieved from web.mit.edu/annualreports/pres12/2012
- Pawelleck, A., & Brendel, S. (2013). Research-based teaching and learning (RBTL) a paradigm for enhancing teaching and learning at research universities. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 11(3), 159-172.
- Pérez, S. (2010). La tutoría universitaria y la calidad educativa. *Revista Q: Educación Comunicación Tecnología*, 5(9). Recuperado de eav.upb.edu.co/RevQ/articulos/descargar/349/pdf
- Perrenoud, F. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para a vida*. Barcelona: Graó.
- Raposo, A. (2013). *Práctica Reflexiva Para Docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica*. Publicia.
- Rowlands, J. (2005). *El empoderamiento a examen. Sistema de portales profesionales-open Sorce*. Recuperado de http://www.monitoreoyevaluacion.info/biblioteca/EMPB_0005.pdf.
- Sánchez, A. (2002). Dispositivos de empoderamiento para el desarrollo psicosocial. *Universitas Psychologica*, 1(2), 39-48. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64701206>
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Salanova, M. (2006). The measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study. *Educational and Psychological Measurement*, 66(4), 701-716.
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (Eds.) (2008). *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Silva, C., & Martínez, M. L. (2004). Empoderamiento: Proceso, nivel y contexto. *Psykhé*, 13(2), 29-39. doi: 10.4067/S0718-22282004000200003
- Solaz-Portolés., J. J., Sanjosé, V., & Gómez, A. (2011). Aprendizaje basado en problemas en la Educación Superior: una metodología necesaria en la formación del profesorado. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 25, 177-183.
- Stiefel, M. (2008). *Competencias Básicas*. Madrid: Narcea.
- Strom, P. S., & Strom, R. D. (2013). Collaboration and Support for Student Success. *Community College Journal of Research and Practice*, 37(8), 585-595. doi: 10.1080/10668926.2012.753851
- Strümpfer, D. J. W., & De Bruin, G. P. (2009). Antonovsky's Sense of Coherence and Job Satisfaction: Meta-Analyses of South African data. *South African Journal of Industrial Psychology*, 35(1), 1-3.
- Torres, A. (2009). La educación para el empoderamiento y sus desafíos. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 10(1), 89-108.
- Wall, L. A. (2012). An Exploratory Study of Teacher Empowerment and Technical Education in Kentucky. *Dissertations*, 38, 11-15. Retrieved from <http://digitalcommons.wku.edu/diss/38>
- Zabalza, M. A. (2013). La formación del profesorado universitario. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(3), 11-14.
- Zurbuchen, T. (2011). *Leadership and knowing your team's limits*. Retrieved from <http://cfe.umich.edu/blog/2011/05/leadership-and-knowing-your-team%E2%80%99s-limits-by-thomas-zurbuchen/>