



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Contaduría y Administración
Maestría en Administración

"Identificación de competencias para la evaluación docente en una Institución educativa a nivel básico".

TESIS

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de

Maestro en Administración

Presenta:

C. José Miguel Bejarano Luna.

Dirigido por:

Dra. Ma. Luisa Leal García

SINODALES

Dra. Ma. Luisa Leal García
Presidente

Dr. Arturo Castañeda Olalde
Secretario

Mtro. Martín Vivanco Vargas
Vocal

Mtro. Rafael González Basaldúa
Suplente

Dr. Alberto de Jesús Pastrana Palma
Suplente

Dr. Arturo Castañeda Olalde
Director de la Facultad de Contaduría y
Administración

Firma

Firma

Firma

Firma

Firma

Ma. Guadalupe Flavia Loarca Piña
Director de Investigación y Posgrado

Centro Universitario
Querétaro, Qro.
Junio, 2015
México.

La presente obra está bajo la licencia:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>



CC BY-NC-ND 4.0 DEED

Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional

Usted es libre de:

Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato

La licenciante no puede revocar estas libertades en tanto usted siga los términos de la licencia

Bajo los siguientes términos:



Atribución — Usted debe dar [crédito de manera adecuada](#), brindar un enlace a la licencia, e [indicar si se han realizado cambios](#). Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciante.



NoComercial — Usted no puede hacer uso del material con [propósitos comerciales](#).



SinDerivadas — Si [remezcla, transforma o crea a partir](#) del material, no podrá distribuir el material modificado.

No hay restricciones adicionales — No puede aplicar términos legales ni [medidas tecnológicas](#) que restrinjan legalmente a otras a hacer cualquier uso permitido por la licencia.

Avisos:

No tiene que cumplir con la licencia para elementos del material en el dominio público o cuando su uso esté permitido por una [excepción o limitación](#) aplicable.

No se dan garantías. La licencia podría no darle todos los permisos que necesita para el uso que tenga previsto. Por ejemplo, otros derechos como [publicidad, privacidad, o derechos morales](#) pueden limitar la forma en que utilice el material.

RESUMEN

El presente estudio muestra el grado de asociación entre las competencias y la evaluación docente de una institución educativa. Para llevar a cabo la investigación se eligió un método no experimental, de campo, descriptivo, transversal y correlacional. Por conveniencia se optó por una muestra no probabilística que quedó conformada por 12 docentes de la institución educativa a los cuales se les aplicó una encuesta con escala tipo Likert ordinal. Los datos se capturaron en hojas de Excel y se analizaron con el mismo programa. Se realizó un análisis descriptivo de frecuencias con tablas de contingencia para observar la relación existente entre las dos variables. Los resultados mostraron una relación lineal entre las variables de Competencias y Evaluación docente. Se concluyó que la institución requiere de la implementación de las competencias docentes para tener indicadores claros de la evaluación docente. Se recomienda finalmente que se realicen con regularidad encuestas de revisión de las competencias así como de los criterios de evaluación entre todo el personal.

(Palabras clave: Competencias, Evaluación docente, institución educativa).

SUMMARY

This study shows the degree of association between competencies and teacher evaluation in an educational institution. Research was carried out using a non-experimental, field, descriptive, cross-sectional and correlational method. For the sake of convenience, a non-probabilistic sampling was chosen made up of 12 teachers from the educational institution who were surveyed with the ordinal Likert type scale. Data was captured on Excel and analyzed with the same program. A descriptive analysis of frequencies was carried out with contingency tables in order to observe the relation between the two variables. Results showed a linear relation between the variables of competencies and teacher evaluation. It was concluded that the institution requires the implementation of teacher competencies in order to have clear indicators of teacher evaluation. Finally, it is recommended that regular review surveys of competencies be done, as well as surveys of evaluation criteria among all personnel.

(Key words: Competencies, teacher evaluation, educational institution).

DEDICATORIA

Por supuesto, a mi amada esposa por su apoyo y palabras de ánimo.

A mis hijos.

A los que sufren y llevan en su vida una losa pesada difícil de sacudir, a veces, casi imposible: Presos, prostitutas, drogadictos, niños de la calle. A los enfermos terminales. A Chinchachoma y Larrañaga.

A mis papás y hermanos, a mi tío el bombero, a mis amigos Héctor, Horacio y Javier.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Autónoma de Querétaro como gran Institución de cambio social y cultural. Gracias a los profesores que intervinieron en mi preparación, a los compañeros que contribuyeron con trabajo en equipo, al personal administrativo por las incontables ayudas con buena disposición; y desde luego, a la Dra. Ma. Luisa Leal García, mi directora de tesis por su atención, paciencia y seguimiento a este trabajo.

Al colegio, motivo de esta investigación; a los directores, quienes abrieron las puertas con confianza; a los profesores que llenaron la encuesta por su tiempo y amabilidad.

ÍNDICE

	Página
Resumen	i
Summary	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimientos	iv
Índice	v
Índice de figuras	vii
1. INTRODUCCIÓN	1
2. MARCO TEÓRICO	3
2.1. Antecedentes	3
2.2. A cerca de las competencias	4
2.3. Acerca de la evaluación de profesores de nivel básico	10
3. CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN	19
3.1. Justificación	19
3.2. Sobre el Colegio	19
3.2.1. Misión	23
3.2.2. Visión	23
3.2.3. Valores	23
3.3. Planteamiento del problema	23
3.4. Objetivo General	24
3.5. Objetivos específicos	24
3.6. Definición del universo y tamaño de la muestra	24
3.7. Hipótesis	25
4. METODOLOGÍA	26

4.1. Diseño del estudio	26
4.2. Tipo de estudio	26
4.3. Procedimiento	27
5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	29
5.1. Datos generales	29
5.2. Resultados de la variable Competencias	32
5.3. Resultados de la variable evaluación docentes	39
5.4. Comprobación de hipótesis	44
PROPUESTAS Y CONCLUSIONES	45
REFERENCIAS	48
APÉNDICES	51
Apéndice A: Instrumento de investigación	52

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura	Página
1: Evaluación del docente.	11
2: Panorama general de la evaluación del desempeño docente	13
3: Objetivos de la evaluación	14
4: Tipos de evaluaciones que se aplicarán	15
5: Aspectos para la evaluación del docente	16
6: Procedimiento para la evaluación del docente	17
7: Beneficios de la evaluación	18
8: Edad	29
9: Sexo	30
10: Estado civil	30
11: Horas frente a grupo	31
12: Horas trabajadas para la escuela pero fuera de grupo	31
13: Tiempo de estar trabajando para el Colegio	32
14: Competencias enfocadas a la parte de los valores	33
15: ¿En el colegio se viven los valores que lo rigen?	33
16: ¿Se me explican los procesos que la SEP utilizará para evaluarme cada año?	34
17: ¿Recibo capacitación por parte del Colegio?	34
18: ¿Mis compañeros conocen las competencias que se deben tener para ejercer el servicio de docencia?	35
19: ¿Mis compañeros tienen competencias necesarias para ser docentes?	35
20: ¿Las instalaciones del Colegio ayudan a aprovechar mis capacidades?	36

21: ¿Mis compañeros tienen la disposición para aprovechar sus fortalezas?	36
22: ¿Mis compañeros tienen la experiencia para ser docentes?	37
23: ¿Mis compañeros se actualizan en temas de docencia?	38
24: Mis compañeros tienen el reto de superarse	38
25: La Dirección me indica cuáles son los objetivos a evaluar	39
26: La Dirección evalúa lo que dice que evaluará	40
27: La dirección informa lo que la SEP requiere del profesor de educación básica	40
28: La dirección asigna el puesto de acuerdo a las capacidades de los docentes	41
29: La dirección reconoce las capacidades de los profesores	41
30: La dirección evalúa de forma justa de acuerdo a las capacidades	42
31: La evaluación que se realiza sirve para el desarrollo de los profesores	42
32: La dirección está comprometida con el desarrollo de los profesores	43
33: La dirección evalúa con base en el desarrollo y aprendizaje de los alumnos	43
34: La dirección evalúa las estrategias metodologías y didácticas que corresponden al área (Primaria)	44
35: Correlación entre Competencia (X) y Evaluación (Y).	45

1. INTRODUCCIÓN

Evaluar objetivamente a veces resulta complicado. Cantidad de ocasiones se emplean juicios personales sujetos a la simpatía que se tienen entre el evaluado y el evaluador; o bien no se tienen herramientas que ayuden a identificar qué es lo que se va a evaluar.

¿Cómo podría entonces sentirse una persona que tiene la incertidumbre de qué es lo que está en juicio? El mismo evaluador ¿En qué se apoya si no tiene claros los puntos que tendrá en consideración?, ¿Valdría la pena en estos casos dedicarle siquiera algunos minutos al proceso de evaluación cuando no se sabe a dónde se llegará y mucho menos para lograr qué?

Este es el caso de un colegio particular en el Estado de Querétaro (de aquí en adelante se le nombrará como *El colegio*) en el que los profesores no tienen ninguna referencia formal sobre qué se ha de evaluar y por lo tanto desconocen también el comportamiento que deben tener y las líneas que habrán de dirigir su desarrollo profesional. Sobre todo ante la necesidad de desarrollar valores en alumnos cuyo entorno es adverso.

Por su parte, la evaluación de los profesores cada vez se vuelve más relevante; tanto para medir el desempeño como parte de formación integral de los alumnos, como para establecer el punto de referencia y continuar con un desarrollo profesional constante.

El tipo de estudios realizado en esta investigación fue descriptivo, de campo, correlacional y transversal.

La hipótesis planteada fue *Las competencias que forman parte del plan estratégico del colegio se relacionan con el proceso de evaluación docente*. Lo cual quedó confirmado de acuerdo a los resultados de correlación.

Con este resultado se generan varias iniciativas, pero la principal es la de alinear todos los esfuerzos hacia las iniciativas y programas de la SEP pues en ellas ya están analizados sectores muy parecidos al que pertenece el Colegio. Esta decisión ayudará a no invertir tiempo en análisis repetitivos; y mejor emplear esfuerzos en implantar modelos ya probados.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

Ante la necesidad de facilitar el desarrollo profesional de docentes de educación de nivel básico del colegio, se ha decidido formalizar técnicas, herramientas, políticas y todo lo que sea necesario para generar un sistema de competencias alineado con las disposiciones de la SEP y que a la vez pueda atender, al menos en aquello en lo que el colegio pueda contribuir en las necesidades locales.

Otro aspecto que se desea tomar en cuenta en la identificación de competencias son los valores y el plan estratégico, en general, del colegio.

Se ha determinado que la forma de invertir tiempo en el proceso de evaluación y desarrollo del docente será a través del uso de competencias ya definidas en algún modelo.

La Dirección sabe cuáles son las competencias duras (técnicas) que se debe desarrollar en los profesores. Para la Dirección es más fácil entender e implementar este tipo de competencias; Sin embargo no es así para las competencias suaves (genéricas o generales). Dentro de tantas competencias suaves no sabe cuáles deben ser las prioritarias dadas las características del entorno.

Antes de iniciar un esfuerzo para implementar un esquema de competencias, la dirección del colegio quiere tener al menos una referencia sobre la viabilidad de la inversión en tiempo y desea saber en qué medida las competencias que actualmente tienen los profesores están actualmente relacionadas con las evaluaciones que se aplican formal o informalmente.

Esta investigación principalmente se basa en el plan estratégico del colegio, definiciones y conceptos de dos autores y de la SEP para la docencia de nivel básico, y lo mismo para la variable evaluación, en la que se toman definiciones e ideas desde 3 vistas diferentes incluyendo la SEP.

2.2. A cerca de las competencias

Spencer y Spencer (1993) escriben que la competencia es una característica profunda de un individuo que se encuentra causalmente relacionada con un desempeño efectivo (criterio de referencia) y/o superior en un puesto de trabajo o situación laboral.

Ante esta definición, Alles (2013), en su diccionario de competencias, realiza algunas notas para detallar la definición:

- Característica profunda: Indica que la competencia es una parte integradora y permanente de la personalidad de un individuo, por lo que puede predecir el comportamiento en una gran variedad de situaciones y tareas laborales
- Causalmente relacionadas: La competencia es la causa o predice el comportamiento y desempeño de la persona que lo posee.
- Criterio de referencia: La competencia predice quién realmente hará algo bien con respecto a un estándar especificado

Spenser y Spencer (1993) agregan que las competencias son características del hombre e indican formas de comportamiento o de pensar habituales y que permanecen por un largo periodo. Estas características se clasifican en 5 tipos: Motivación, rasgos, concepto de uno mismo, conocimiento y habilidad.

Alles M. (2013), define a las competencias como *Características de personalidad, devenidas en comportamientos, que generan un desempeño exitoso en un puesto de trabajo*; y al Modelo de competencias como *Conjunto de procesos relacionados con las personas que integran la organización y que tienen como propósito alinearlas en pos de los objetivos organizacionales o empresariales*.

Las siguientes citas, también corresponden al mismo libro de (Alles M. 2013):

Desde nuestra perspectiva, la ética debe tomar la forma de una competencia, para que las personas sean seleccionadas según comportamientos éticos y, una vez que ya pertenezcan a la organización, sean evaluadas en su desempeño considerando los aspectos éticos como una competencia más. (Alles, M., 2013, p 24)

Las competencias cardinales.

Estas competencias hacen referencia a lo principal o fundamental en el ámbito de la organización; usualmente representan valores y ciertas características que diferencian a una organización de otras y reflejan aquello necesario para alcanzar la estrategia. Otros autores les dan otras denominaciones, como *core competences*, generales o corporativas.

Por su naturaleza, las competencias cardinales les serán requeridas a todos los colaboradores que integran la organización. (Alles, M., 2013, p 27)

Las competencias específicas gerenciales.

Las competencias específicas, como surge de su definición, se relacionan con ciertos colectivos o grupos de personas. En el caso de las específicas gerenciales se refieren –

como su nombre lo indica-, a las que son necesarias en todos aquellos que tienen a su cargo a otras personas, es decir, que son jefes de otros. (Alles, M., 2013, p 28)

Las competencias específicas por área.

Al igual que las competencias específicas gerenciales, se relacionan con ciertos colectivos o grupos de personas. En este caso se trata – como su nombre lo indica- de aquellas competencias que serán requeridas a los que trabajen en una área en particular, por ejemplo, Producción o Finanzas.

Definición de competencias específicas por procesos.

En algunas organizaciones se diseñan métodos de trabajo por procesos. En el caso de que se lo considere necesario podría reemplazarse la definición de competencias específicas por área, por la definición de competencias específicas por procesos. (Alles, M., 2013, p 29)

*Frida Díaz Barriga, en la reseña del libro *Del Currículum al aula*, plantea las competencias como: un sistema técnico de conductas observables prescritas, con pretensiones de universalidad y neutralidad o como resultado de análisis funcionales de tareas que, cuando se han intentado llevar a la escuela, terminan siendo la sumatoria de conocimientos declarativos, más contenidos procedimentales y actitudes.*

Menciona que no es correcto responsabilizar al docente por el éxito o por la implantación de modelos educativos por competencias y de implantaciones asociadas a ellos pues no solamente está en las manos del docente lograr el encuentro del estudiante con el conocimiento sino que ya que se le deja en las manos el cambio didáctico en el aula, también se le debe dar acompañamiento y formación, así como condiciones de soporte, infraestructura y espacios de enseñanza apropiados

entre otros, para promover la aceptación del cambio en la implantación de esos nuevos modelos educativos. (Díaz Barriga, 2010, 2012) marca que el desarrollo de competencias debe estar contextualizado, en este sentido menciona que en la literatura especializada se habla sobre proveer al profesor de ejemplos de buenas prácticas y modelos exitosos que puedan analizarse y conocer las restricciones de esas propuestas para crear espacios de posibilidad de aplicación sin caer en la tónica de *productos milagro* y que en el libro los autores *recuperan atinadamente la idea de los distintos niveles de concreción y sitúan a los docentes en su espacio de posibilidad: la resignificación colectiva en su comunidad educativa de un proyecto curricular institucional, atendiendo a los procesos de gestión del cambio y planeación educativa* (Díaz Barriga, 2014). De acuerdo con lo anterior, será de suma importancia, identificar las competencias docentes de acuerdo con el contexto en el que se esté desarrollando un modelo educativo con el fin de que a la luz de un análisis de los factores que afectan a la comunidad estudiantil y docente, se logre implementar éste con éxito a través de proveer a los docentes las condiciones necesarias para llevarlo a cabo.

La SEP, en el Modelo Integral para el desarrollo de competencias del maestro de educación Básica define las competencias como

Capacidad del docente para realizar un conjunto de acciones ante una situación auténtica, en las que moviliza diversos recursos internos (cognitivos, metacognitivos, disposicionales, atributos físicos) y externos (materiales, sociales, simbólicos: tales como lenguajes y códigos), con el fin de solucionar un problema. y establece las siguientes diez premisas

El Modelo Curricular para la Formación Profesional de los Docentes de Educación Básica busca primordialmente un cambio en las formas de pensamiento de los alumnos y docentes de las escuelas normales. Es decir un cambio gradual y sistemático en las formas de aprender y de enseñar. Este modelo toma como punto de partida diez premisas básicas:

- La flexibilidad curricular como condición que favorece el desarrollo integral, al permitir que los estudiantes participen de manera activa a lo largo de su formación profesional.
- La conceptualización de un enfoque orientado al desarrollo de competencias docentes basadas en la práctica reflexiva, que permite la solución de problemas complejos mediante el manejo pertinente de saberes.
- El aprendizaje situado como un vehículo para que las competencias de los estudiantes se vinculen al contexto de una práctica basada en la solución reflexiva de problemas auténticos de complejidad ascendente.
- El fomento del pensamiento innovador es fundamental en un contexto en el que es preciso proponer soluciones que modifiquen los escenarios.
- El desarrollo de comunidades de aprendizaje, de práctica y redes de conocimiento en entornos presenciales y virtuales promueve la negociación de significados y enriquece la solución de problemas.
- El fomento de habilidades de investigación para la generación y el uso de conocimiento desde las etapas iniciales de la formación, permiten que los estudiantes desarrollen una actitud reflexiva acerca de su práctica y los elementos que la conforman.
- El Programa de tutoría en contextos situados, permite a los estudiantes desarrollar paulatinamente las competencias y el apoyo necesario para su desempeño docente.

- El intercambio y movilidad de estudiantes y profesores multiplican las posibilidades de adquisición de competencias transversales y específicas.
- La diversificación de opciones de titulación favorece la eficiencia terminal en las instituciones y fomenta la adquisición de competencias críticas.
- La vinculación de los planes de estudio de licenciatura de las Escuelas Normales con el posgrado, permite consolidar la formación académica y profesional.

El modelo integral para la formación profesional y el desarrollo de competencias del maestro de educación básica, presentado por la Dirección de desarrollo académico de la Subsecretaría de educación Superior, indica 8 competencias que debe tener el profesor de educación básica basándose en 5 diferentes autores: Perrenoud (2004), Zabalza (2007), Marchesi (2008), Saravia (2004), McKernan (2001); y tres fuentes institucionales: Ministerio de Educación de España (1990), Ministerio de Educación de Chile (2003). Las 8 competencias son: Capacidad para:

- Planear, guiar y evaluar situaciones auténticas de aprendizaje
- Participar en actividades de colaboración y trabajo institucional
- Tomar parte de manera comprometida y responsable en actividades sociales, colaborativas y comunitarias
- Realizar actividades de generación, uso y transferencia del conocimiento en el campo educativo
- Construir, desarrollar, participar y evaluar proyectos de innovación educativa

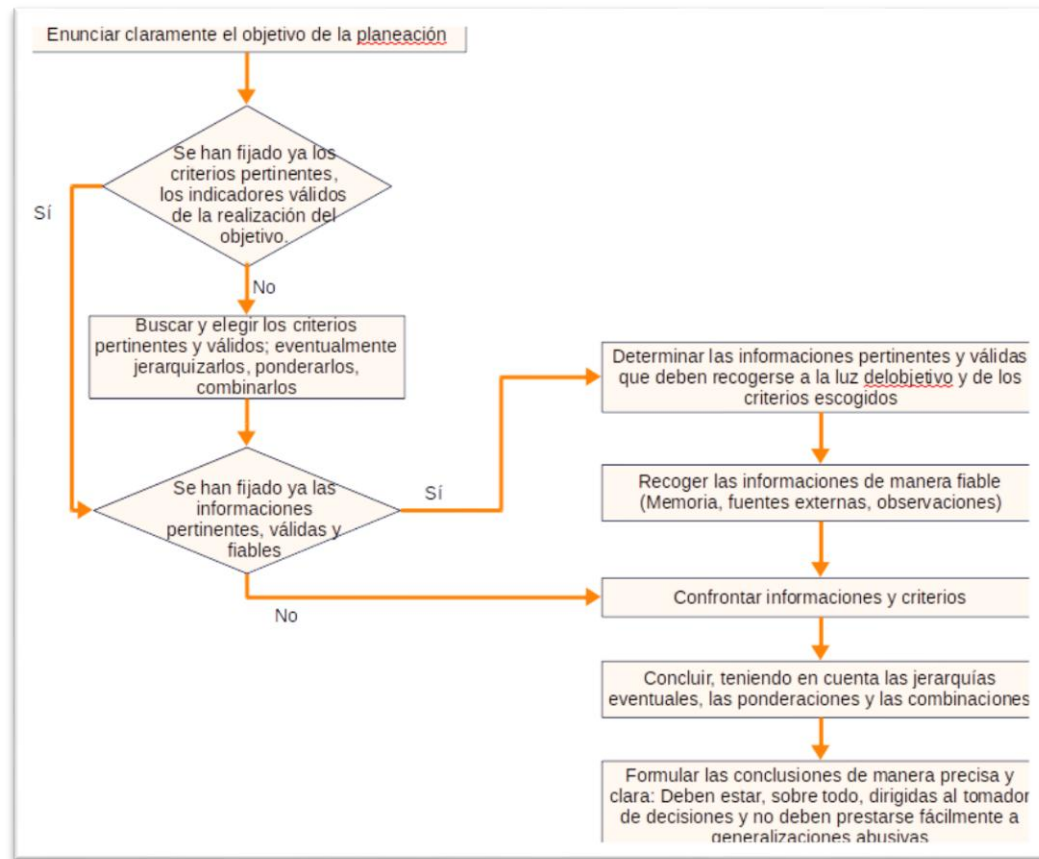
- Actuar intencional y con autonomía (cognitivo- motivacional- afectiva) en la solución de problemas educativos
- Actuar con apego a normas éticas y de compromiso de la vocación docente
- Utilizar efectivamente las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para el desempeño profesional

2.3. Acerca de la evaluación de profesores de nivel básico

Dentro de las definiciones encontradas para la evaluación está la de De Ketele (1984): *Examinar el grado de adecuación entre un conjunto de informaciones y un conjunto de criterios adecuados al objetivo fijado, con el fin de tomar una decisión.*

En este libro sugiere un procedimiento para evaluar al docente y lo representa con el siguiente diagrama:

Figura 1. Evaluación del docente.



Fuente: Desarrollo propio a partir de De Ketele (1984)

En la Figura 1 se puede apreciar un orden general

Para Carpintero (2014), la evaluación es uno de los procesos educativos que genera mucha controversia en el que están implicados parámetros teóricos, prácticos y éticos, menciona que los docentes conciben la evaluación en función de variables como el sexo, edad, la etapa educativa y su formación académica. Indica también que las acciones y prácticas de evaluación tienen repercusiones, tanto en el rendimiento y promoción del alumno, como en su desarrollo, su personalidad y su autoestima. (Carpintero, E., González, C. y Cabezas, D. 2014). Otro factor de influencia en la que la evaluación puede verse

reflejada es en la imagen que los alumnos adoptan de sí como mejores o peores estudiantes, que por seguro incidirá en su futuro profesional (Litwin, 2005)

Pérez y González (2011), proponen que a través de los procesos de evaluación es posible desarrollar una determinada concepción de la justicia social. Perrenoud (2008), distingue dos tipos de evaluación, una centrada en la diferenciación y en la fabricación de jerarquías y la otra centrada en la regulación de los aprendizajes. La primera, se caracteriza por la presencia pasiva del alumno en la que se le evalúa a través de pruebas y herramientas estandarizadas aplicadas por el docente; por otro lado, la evaluación centrada en la regulación de los aprendizajes presenta al alumno como sujeto de evaluación y ésta se presenta como una tarea colaborativa con el docente, de tal forma que se centra esencialmente en los procesos de forma continua.

Por su parte, la SEP, a través del Instituto Nacional para la Evaluación en la Educación (INEE) presenta en su página principal en Internet los elementos que se muestran a continuación:

Figura 2. Panorama general de la evaluación del desempeño docente



Fuente: Instituto Nacional para la Evaluación en la Educación (2015)

En la *Figura 2* se presenta un panorama general sobre la participación que tienen y tendrán los interventores en el proceso de evaluación en los docentes en 2015 y 2016.

Figura 3. Objetivos de la evaluación



Fuente: Instituto Nacional para la Evaluación en la Educación (2015)

El INEE, a través de la *Figura 3*, enlista algunos de los motivos para los cuáles conviene realizar una evaluación a los docentes.

Figura 4. Tipos de evaluaciones que se aplicarán



Fuente: Instituto Nacional para la Evaluación en la Educación (2015)

La *Figura 4* ofrece un alcance que se dará. Esto ayuda a los docentes y a las escuelas para que se vayan preparando y se enlisten.

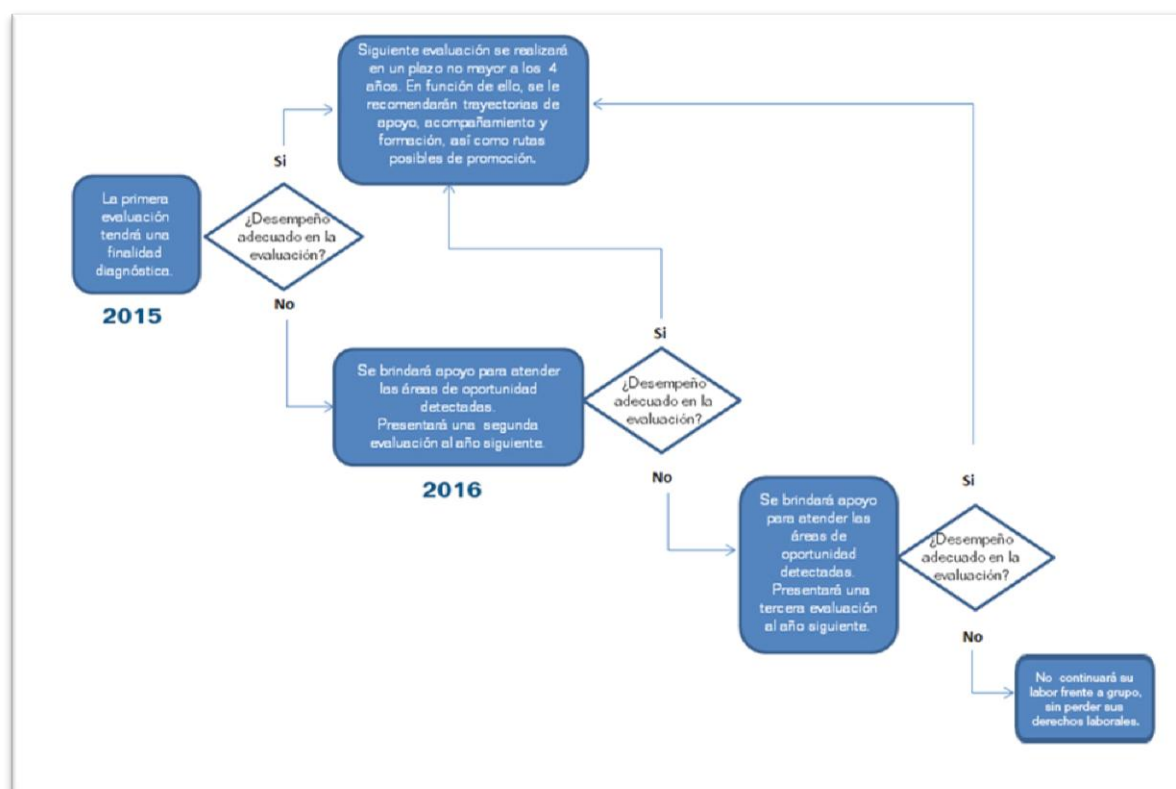
Figura 5. Aspectos para la evaluación del docente



Fuente: Instituto Nacional para la Evaluación en la Educación (2015)

La *Figura 5* muestra los aspectos que la INEE tomará en cuenta para la evaluación del desempeño docente.

Figura 6. Procedimiento para la evaluación del docente



Fuente: Instituto Nacional para la Evaluación en la Educación (2015)

La Figura 6 muestra el procedimiento que empleará el INEE para evaluar a los docentes.

Figura 7. Beneficios de la evaluación



Fuente: Instituto Nacional para la Evaluación en la Educación (2015)

De acuerdo a la *Figura 7*, la INEE presenta algunos beneficios que dará el proceso de evaluación propuesto

3. CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Justificación

La educación básica en México no necesariamente tiene un profesorado con estándar en sus capacidades. Por otra parte, en ocasiones las escuelas privadas carecen de un marco que indique si un profesor tiene las competencias como para contribuir de forma efectiva en el desarrollo integral del alumno.

Sería pues conveniente partir de un punto más estable y sólido al buscar homogeneizar y aterrizar conocimiento, habilidades, valores y actitudes de los profesores; de tal forma que se pueda evaluar el desempeño y desarrollar esquemas que vayan cerrando brechas entre lo que es y debiera ser. Es éste el sentido que motiva a buscar competencias útiles y prácticas.

La evaluación de los docentes no tiene otro sentido más que el que se genere un sentido de justicia y un reto personal y profesional tanto en los profesores como en la Dirección de los colegios que quieran tomar la tesis como un punto de referencia y adecuación a cada caso.

Particularmente, mi deseo y necesidad está en poner en práctica la investigación y sus resultados en un colegio en especial.

3.2. Sobre el Colegio

Toda la información de este apartado (*Sobre el colegio y el plan estratégico*) es tomada de un estudio que realizó la misma dirección del colegio o de su experiencia. Se parte del supuesto que es real y que pudiera verificarse en un momento dado, aunque no es el alcance del tema de esta tesis.

En 1996 el Colegio surgió de la iniciativa de un grupo de personas, que tuvieron el interés de observar su entorno y ver que la sociedad estaba viéndose afectada por diversos problemas sociales relacionados con la niñez: familias desintegradas, violencia intrafamiliar, bajo aprovechamiento escolar, falta de figura de autoridad de los padres hacia los hijos y maltrato infantil. La dirección del Colegio considera que estos problemas se generan cada vez más por la desintegración de las familias, siendo los menores los más afectados y desprotegidos; síntomas que se manifiestan en los alumnos a través de: dispersión y desobediencia.

Las formas educativas que se crean son, Pre escolar, incorporada a la Secretaría de Educación Pública (SEP) y Educación básica (primaria) incorporada al Instituto Nacional de Educación para el Adulto (INEA), con modalidad escolarizada para niños.

Cabe mencionar que aunque INEA pertenece a la SEP, estar incorporado al INEA no se considera que una escuela esté incorporado a la SEP.

Posteriormente se detectó que los niños que se atendían hasta el nivel primaria requerían en la mayoría de los casos continuar con sus estudios de educación secundaria, pues los padres o tutores junto con los alumnos expresaban su deseo de continuar al cobijo de la institución, razón por la cual se dio apertura el nivel de secundaria, incorporada al INEA y dando con ello continuidad a los escolares para consolidar su educación básica.

Desde sus inicios y hasta la fecha el Colegio contribuye socialmente prestando sus servicios a la comunidad infantil y familiar de esta Ciudad, bajo los principios de igualdad e inclusión, sin que su trasfondo social, cultural, físico o formativo sea un impedimento para recibir el servicio.

En lo que respecta a la población escolar que actualmente acude al colegio es muy variada e incluye distintos estratos socioeconómicos al manejar cuotas accesibles para gran parte de la población,

Hasta hace poco, las necesidades de cada niño eran atendidas de manera particular por el personal que ahí labora pues eran grupos reducidos, lo que permitía conocer más de cerca tanto a padres como a alumnos. Pero ahora existen dos nuevas condiciones que obligan a hacer un análisis:

- se ha crecido y se teme que la calidad no pueda ser tan buena con grupos más llenos y menos controlados, por lo que por una parte se pretende que los profesores adquieran más habilidades de control de grupo, y por otra parte, se pretende crecer geográficamente o al menos construyendo algunos salones. lo que implica contratar más profesores.
- Se desea incorporar a la SEP el nivel de primaria; lo cual implica cubrir más requisitos administrativos y, para fines de esta investigación, ajustes o desarrollo de competencias en el personal docente; las cuales en su momento serán evaluadas por la misma SEP a través del Instituto Nacional para la Evaluación (INEE).

La Dirección del Colegio ve con preocupación que hay profesores que se adjudican a sí mismos derechos que no les corresponde en la formación de sus alumnos, (sin mala intención pues los mismos profesores creen que hacen lo correcto); o bien que se vuelven juez y parte al calificar a los alumnos sobre lo que el mismo profesor hizo o dejó de hacer.

Para corregir esta situación, se desea establecer claramente cuáles son los derechos y obligaciones de los profesores; y qué es lo que se espera de ellos tanto en conocimientos como en habilidades y, de igual relevancia, la actitud del profesor al cumplir o querer cumplir con sus obligaciones. Como se verá más adelante, estos conceptos pueden quedar englobados en el término *competencia*.

La dirección del colegio ha pensado que debe comunicar de la forma más asertiva posible los parámetros que servirán como evaluación para sus docentes (educación de nivel básico); pero ¿Cómo comunicar lo que se desconoce? Ni siquiera se ha determinado formalmente qué es lo que habrá de medirse. La dirección del colegio ha decidido iniciar conociendo la percepción del mismo grupo de profesores si se consideran competentes para las obligaciones que tienen y si se les evalúan de acuerdo a estas obligaciones.

La zona, como se explicó previamente, es de entorno cultural bajo. Eso implica que muchos de los niños se forman con las siguientes características:

- Poco vocabulario; mínima o nula lectura fuera de la escuelas
- Pocas opciones de cultura (No porque no se ofrezcan facilidades a la comunidad por parte del municipio, sino porque sus papás no lo promueven en sus hijos)
- Se enfrentan al divorcio de sus padres o a la drogadicción y alcoholismo de ambos o de alguno de ellos
- Niños semi abandonados, o cuidados por la abuelita, pues sus padres van a trabajar.

- Susceptibles a inhalantes u otro tipo de drogas en un futuro cercano (la adolescencia)

Ante este entorno, el marco estratégico del colegio se forma con los siguientes elementos:

3.2.1. Misión

Contribuimos en la formación integral de los alumnos mediante la educación y reafirmación de valores.

3.2.2. Visión

Somos una organización satisfecha con los logros en la formación de alumnos, pero con espíritu de lucha ante retos continuos con cada alumno que ingrese en el colegio.

3.2.3. Valores

Responsabilidad	Disciplina	Orden
Respeto	Calidad	Amabilidad

3.3. Planteamiento del problema

Como se indicó en la introducción, los profesores año tras año han trabajado a su manera, lo cual no era mucho problema pues la calidad del estudio se controlaba ya que la escuela era muy pequeña y no estaba incorporada a la SEP. Pero ahora que ha ido creciendo y que se pretende que para el ciclo ya se esté bajo las normas de la SEP, la Dirección del colegio va perdiendo ese control por lo que se requiere ir formalizando el proceso de evaluación del docente.

En esencia el problema se centra en la falta de certeza de que lo que los profesores del Colegio tengan las competencias que debe tener bien desarrolladas para contribuir de la mejor manera en la formación integral de los alumnos de nivel básico.

La Dirección intuye que no hay mucha relación entre las competencias actuales de los profesores y lo que se está evaluando. Más aún, no sabe si de verdad hay alguna relación entre las competencias, se tengan o no, y la evaluación que se aplica actualmente de manera un tanto cuanto informal.

De aquí se deriva la pregunta: ¿Las competencias que tienen los profesores de educación de nivel básico en el Colegio están relacionadas con la evaluación que se les aplica a dichos profesores?

3.4. Objetivo General

Identificar si las competencias generales están relacionadas con la evaluación a los docentes de un colegio en particular de educación básica.

3.5. Objetivos específicos

Identificar las competencias generales aplicadas a docentes de escuelas de nivel básico

Conocer el proceso de evaluación docente en escuelas de nivel básico.

3.6. Definición del universo y tamaño de la muestra

Siendo una escuela relativamente pequeña, se tomó como tamaño de la muestra al universo formado por 12 profesores de educación de nivel básico (2 grupos por nivel escolar)

3.7. Hipótesis

Las competencias que forman parte del plan estratégico del colegio se relacionan con el proceso de evaluación docente.

4. METODOLOGÍA

4.1. Diseño del estudio

Después de analizar el contenido teórico y los avances que existen para un entorno escolar, definitivamente se seleccionó todo el modelo de competencias de la SEP (2011).

La definición de competencia tomada fue :_”*Capacidad del docente para realizar un conjunto de acciones ante una situación auténtica, en las que moviliza diversos recursos internos (cognitivos, metacognitivos, disposicionales, atributos físicos) y externos (materiales, sociales, simbólicos: tales como lenguajes y códigos), con el fin de solucionar un problema*”

La definición de evaluación del docente que se tomó es: *La obtención de la actuación en el aula y espacios escolares para corroborar que sus prácticas son eficaces y profesionales.*

4.2. Tipo de estudio

Basándose en las definiciones que usa Hernández (2006), el estudio que se realizó es:

- Descriptivo – Estudios que buscan las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se somete a un análisis - Danhke (1989). En este estudio sólo se contempla la información relacionada a las 2 variables que se han mencionado antes: Competencias y Evaluaciones en docentes de estudios a nivel básico.
- De campo – La investigación es considerada de campo pues, siguiendo las recomendaciones de Hernández (2006) se establece que se trata de un trabajo de

campo cuando se trabaja geográfica y físicamente en el entorno del cual saldrán los resultados; es decir, de donde se obtiene la información. La encuesta se aplicó en el mismo Colegio.

- Correlacional – Los estudios correlacionales tienen como propósito el de conocer la relación que exista entre 2 o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular. Y en este caso, nuevamente nos referimos únicamente a las 2 variables en estudio, cuyo contexto está asociado a la preparación que pudieran tener los profesores del Colegio.
- Transversal – Los diseños de investigación transversal, dice Hernández (2006), recolectan datos en un solo momento en un tiempo único. Es el caso de esta investigación, ya que posteriormente a la preparación inicial de competencias o a la primera evaluación a la que se sujeten los docentes la misma SEP será quien dirija y haga las recomendaciones adecuadas.

4.3. Procedimiento

Los pasos que se llevaron a cabo para la investigación fueron los siguientes:

- Entendimiento del entorno y del problema.
- Elección de las variables y planteamiento de objetivo e hipótesis. Contexto de la investigación Se preparó el marco teórico con de 3 autores diferentes que presentan en sus diferentes opiniones definiciones y conceptos acerca de las 2 variables en estudio. Esto, por separado cada una.
- Preparación del instrumento de evaluación y selección de la muestra

- Con estos conceptos tomamos las ideas que nos permiten trabajar con el objetivo presentado previamente para generar un instrumento de investigación, en este caso una encuesta, la cual nos permitió conocer el sentir de los docentes a quienes se les aplicó dicha encuesta. Básicamente el planteamiento que se plasma en las preguntas está enfocado a saber si en general las competencias de los docentes son conocidas por ellos mismos y si consideran que las evaluaciones que se les aplica están relacionadas con las competencias que ellos tienen o deben tener como docentes de educación de nivel básico. El instrumento de investigación se puede revisar en el anexo A.
- Como se puede ver en el anexo: Instrumento de evaluación, se redactaron 6 preguntas generales que ayudan a clasificar datos en un momento dado, para encontrar particularidades o tendencias por grupo. Se redactaron 11 preguntas para la primera variable: Competencias y 10 preguntas para la variable Evaluación
- Aplicación de la encuesta, captura de datos y análisis cuantitativo de los resultados y validación de hipótesis; para lo cual, se usó MS-Excel para conocer la correlación entre ambas variables.

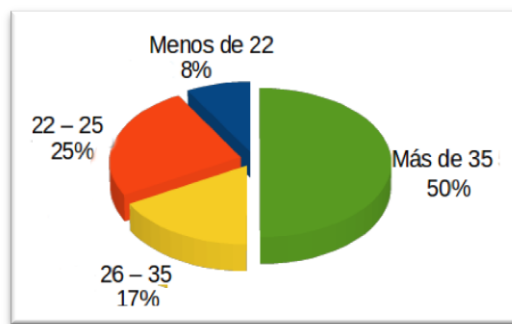
1. Análisis cualitativo y planteamiento para siguientes pasos

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

5.1. Datos generales

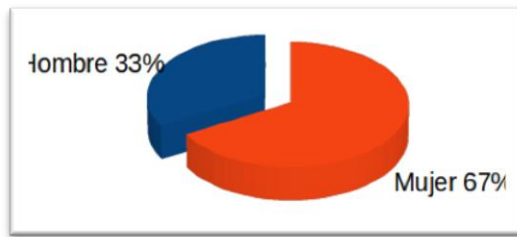
Como se comentó previamente, se plantearon algunas preguntas que sirvieran, en un momento dado, para clasificar las preguntas y sus respuestas con forme a determinados grupos. Los grupos planteados así como las gráficas están mostradas en las siguientes figuras:

Figura 8. Edad



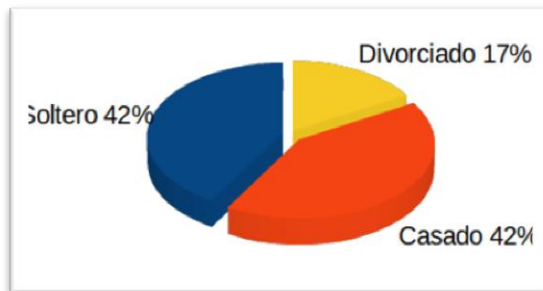
Fuente: Elaboración propia

Como se puede ver en la *Figura 8*, se trata de una población madura que en teoría podría representar cierta experiencia; que por un lado tenga competencias fuertemente desarrolladas, pero que por otra parte quizá exista la situación de que haya poca disponibilidad para ajustarse a nuevas formas de evaluación.

Figura 9. Sexo

Fuente: Elaboración propia

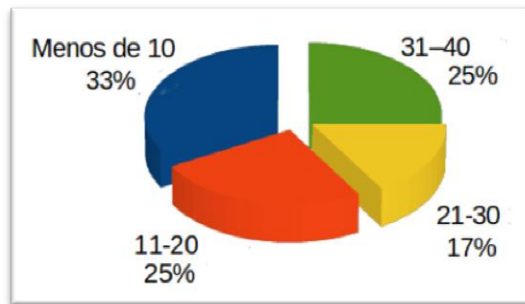
Quizá de manera tradicional o por estadística aparentemente no hay sorpresa alguna, la mayoría son mujeres (67%) (*Figura 9*).

Figura 10. Estado civil

Fuente: Elaboración propia

Según la Figura 10 en combinación con los datos de edad (*Figura 8*), quizá sería bueno en una investigación posterior, hacer un análisis especial. ¿Cómo siendo una población madura (50 % más de 35 años) se encuentra soltera o divorciada? No es malo (o al menos no necesariamente es malo), pero sí es importante tenerlo presente, pues justamente una de los puntos que se consideran en el entorno como problemas sociales por los que se puede enfrentar un alumno es el divorcio de los papás. Pero por lo pronto, esta situación quedará al margen de este estudio.

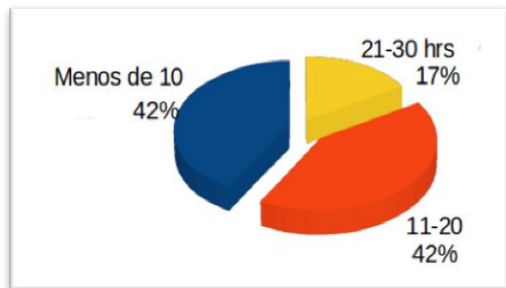
Figura 11. Horas frente a grupo



Fuente: Elaboración propia

Es importante recordar que tratándose de un formato INEA, diferente al tradicional SEP, la cantidad de horas pueden ir variando. En la *Figura 11* se muestra que más del 50% de los profesores están frente a grupo medio tiempo, cuando mucho.

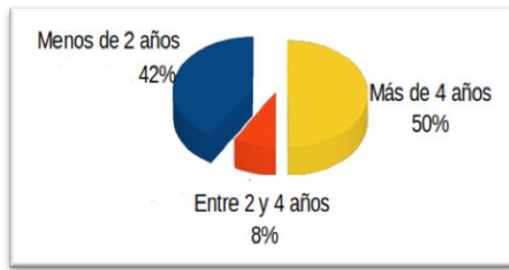
Figura 12. Horas trabajadas para la escuela pero fuera de grupo



Fuente: Elaboración propia

Esta información que proporciona la *Figura 12* quizá ayude a ver, por un lado, el compromiso que los docentes tienen; tanto, como para desarrollar actividades no pagadas. Pero por otro lado, la disposición y disponibilidad de recibir capacitación, en un momento dado, en horas libres.

Figura 13. Tiempo de estar trabajando para el Colegio



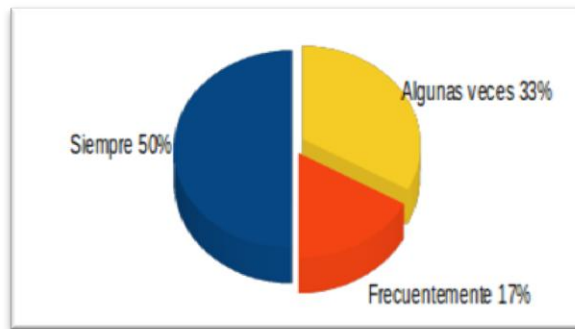
Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a los resultados mostrados en la *Figura 13*, al menos aparentemente, se indica cierta lealtad en la organización.

5.2. Resultados de la variable Competencias

Como es de suponer, cada una de las preguntas así como los resultados correspondientes pueden estar sujetos a diferentes interpretaciones. Si se encuentra algo práctico asociado al problema, hipótesis o entorno, se intentará ser objetivo para dejar plasmado un comentario que apoye cualquier conclusión.

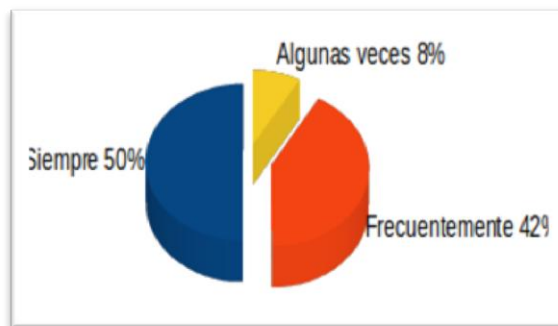
Figura 14. Competencias enfocadas a la parte de los valores



Fuente: Elaboración propia

Como se puede apreciar en la gráfica, el saber o el sentir de la mayoría indica que sí se informan los valores.

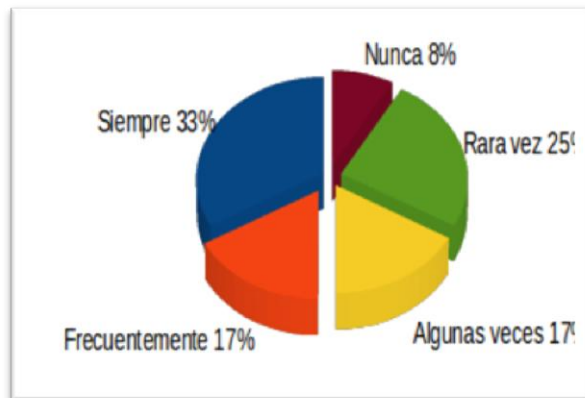
Figura 15. ¿En el colegio se viven los valores que lo rigen?



Fuente. Elaboración propia

La gran mayoría considera que si no siempre, al menos frecuentemente hay congruencia entre los valores establecidos con lo que se practica.

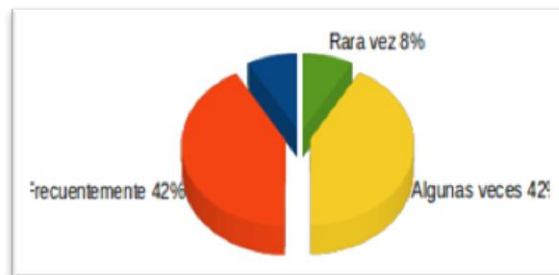
Figura 16. ¿Se me explican los procesos que la SEP utilizará para evaluarme cada año?



Fuente. Elaboración propia

Rigurosamente, en esta pregunta hay una situación difícil de entender ya que la SEP no evalúa como tal a los profesores de este Colegio, pues no está incorporado; sin embargo, se ha buscado que la información de lo que se realiza en otras escuelas sirva como guía para mejorar en ésta.

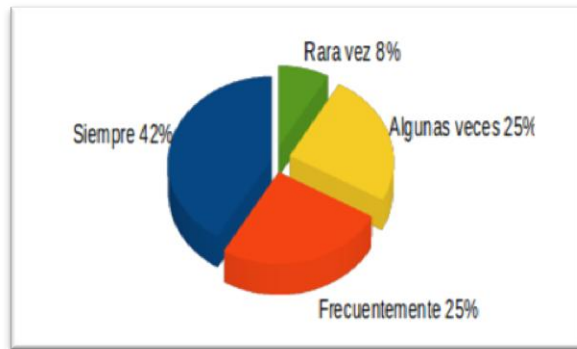
Figura 17. ¿Recibo capacitación por parte del Colegio?



Fuente: Elaboración propia

Aquí se muestra un punto débil del Colegio que debe ser atendido. La mayoría no se siente apoyado por el Colegio en la parte de la educación

Figura 18. ¿Mis compañeros conocen las competencias que se deben tener para ejercer el servicio de docencia?



Fuente: Elaboración propia

Aunque la mayoría dice que sí, Aquí se encuentra una oportunidad de mejora importante pues se debe revisar el proceso y políticas de comunicación.

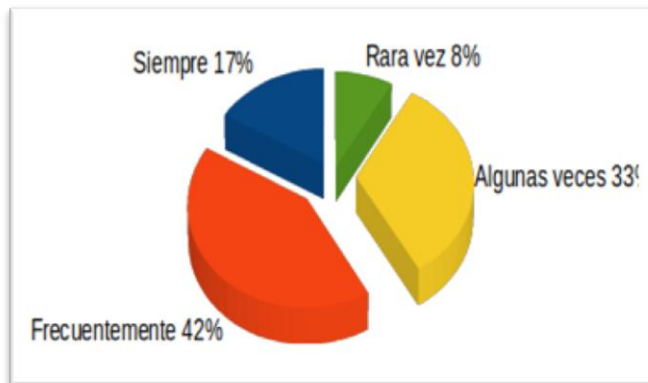
Figura 19. ¿Mis compañeros tienen competencias necesarias para ser docentes?



Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a la *Figura 19*, todos dijeron que casi siempre, pero habrá que resaltar que al juntar las preguntas anteriores con ésta puede haber una discrepancia. ¿Cómo pueden ser buenos si no se sienten capacitados o si no saben cuáles son las competencias en las que se deben fortalecer? Probablemente se capaciten por su propia cuenta; o probablemente piensen que no es tan necesaria la capacitación para ejercer adecuadamente el puesto.

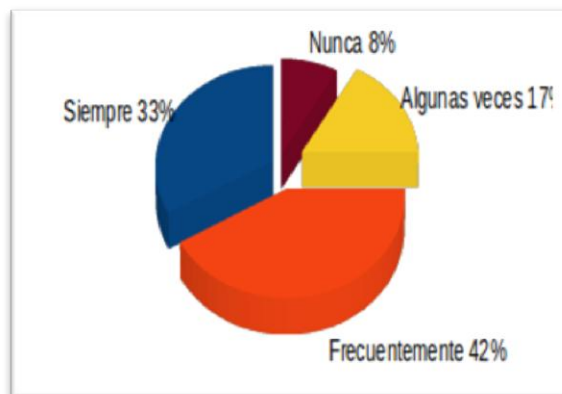
Figura 20. ¿Las instalaciones del Colegio ayudan a aprovechar mis capacidades?



Fuente: Elaboración propia

Aunque la mayoría se manejan en valores optimistas, según la *Figura 20*, nuevamente se debe poner atención en los valores de rara vez y algunas veces. El colegio cuenta con Tecnología y espacios físicos para deporte y cultura. A fin de cuentas varios piensan que no es así, así que se deberá profundizar en este asunto en un siguiente estudio.

Figura 21. ¿Mis compañeros tienen la disposición para aprovechar sus fortalezas?

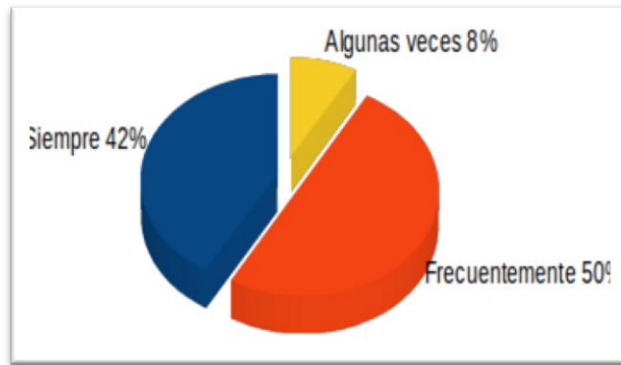


Fuente: Elaboración propia

La disposición está asociada a la actitud. Dados los resultados que se muestran en la *Figura 21* tiene altos porcentajes (75% entre siempre y frecuentemente), al menos a su

entender la organización en general considera que sí se tiene el impulso por aprovechar el talento que se tiene.

Figura 22. ¿Mis compañeros tienen la experiencia para ser docentes?

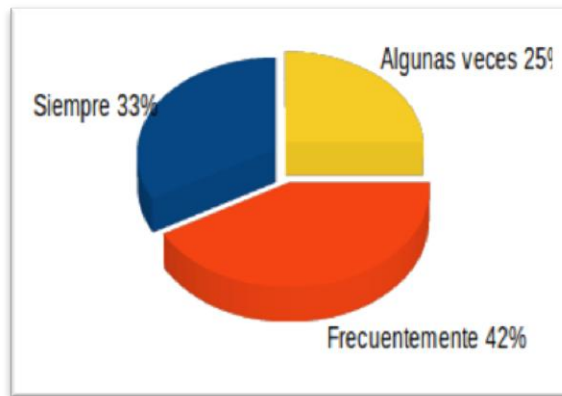


Fuente: Elaboración propia

La *Figura 22* expresa sobre la experiencia frecuentemente da la habilidad o destreza, segundo elemento que se menciona como parte de una competencia.

La mayoría se siente o se sabe competente.

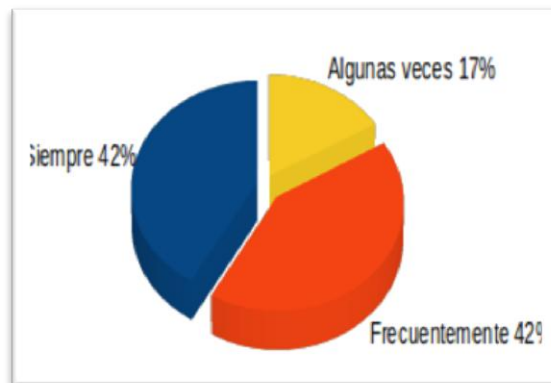
Figura 23. ¿Mis compañeros se actualizan en temas de docencia?



Fuente: Elaboración propia

Como recordaremos, uno de los elementos de las competencias es el del conocimiento. Los temas de docencia se enfocan especialmente en esta parte y la *Figura 23* nos indica un constante aprendizaje; que en buena medida se puede sumar al conocimiento adquirido.

Figura 24. Mis compañeros tienen el reto de superarse



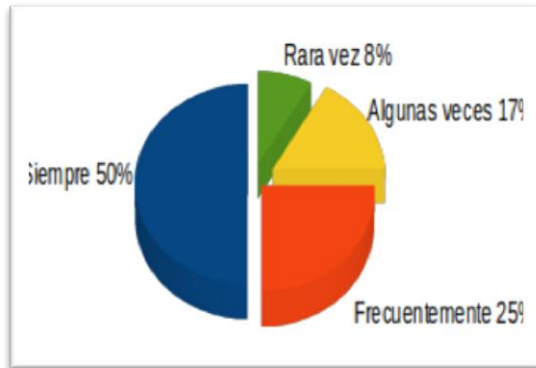
Fuente: Elaboración propia

Al igual que en la *Figura 23*, la *Figura 24* nos reitera una organización que en general sí está en la mejor disposición de superarse.

5.3. Resultados de la variable evaluación docentes

Las siguientes gráficas reflejan los resultados de la serie de preguntas presentadas en la encuesta como parte de la variable evaluación.

Figura 25. La Dirección me indica cuáles son los objetivos a evaluar

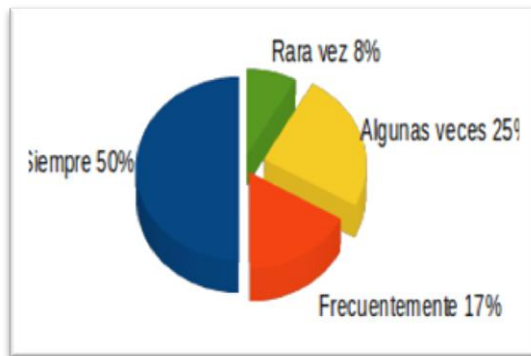


Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la *Figura 25* el 75% de los encuestados consideran que hay claridad en lo que se evaluará. Por supuesto no basta con que se informe qué es lo que se evaluará. Falta que realmente se haga lo que se dice que se hará; y falta que lo que se hace tiene sentido, lo cual en el contexto significa que se cumpla con el objetivo de desarrollar a los docentes para lograr la misión del colegio.

Para ello se realizaron las siguientes preguntas en la encuesta.

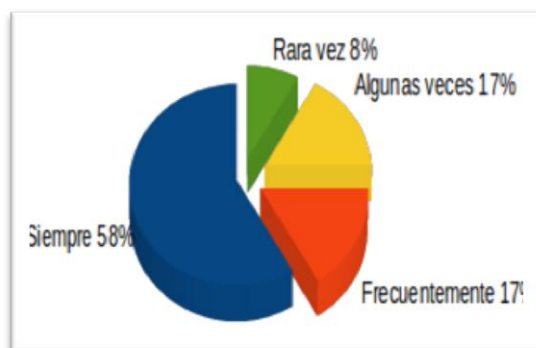
Figura 26. La Dirección evalúa lo que dice que evaluará



Fuente: Elaboración propia

En la *Figura 26* se muestra como el 67% tiene de alguna manera la certeza de que la dirección no sorprenderá a los docentes con una evaluación que no corresponda a lo que le fue señalado. Esta gráfica es una de las más representativas en cuanto a la relación directa entre las competencias y la evaluación.

Figura 27. La dirección informa lo que la SEP requiere del profesor de educación básica

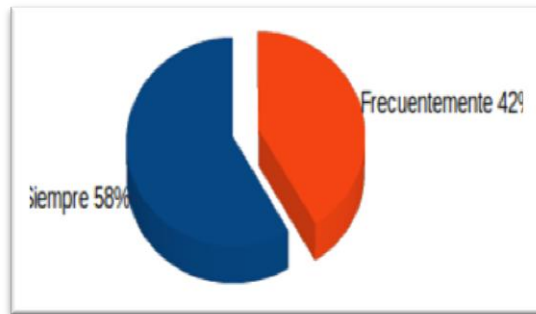


Fuente: Elaboración propia

Aun cuando la primaria no está incorporada a la SEP sino al INEA, no deja de ser que la SEP marca ciertas pautas para que las escuelas estén pendientes para determinados

lineamientos. Es por ello que se decidió realizar la pregunta de la *Figura 27*, cuyas respuestas siempre y frecuentemente suman el 67%.

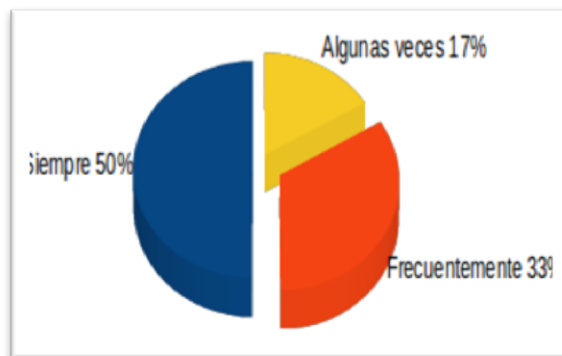
Figura 28. La dirección asigna el puesto de acuerdo a las capacidades de los docentes



Fuente: Elaboración propia

La *Figura 28* indica que todos están de acuerdo en que al menos frecuentemente los puestos asignados están de acuerdo a las competencias de cada quién. Esto indica conformidad y seguramente ayuda a un buen clima laboral.

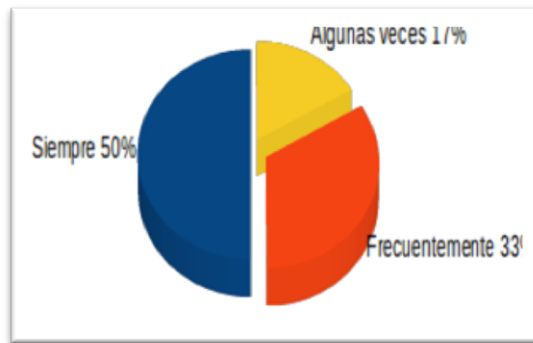
Figura 29. La dirección reconoce las capacidades de los profesores



Fuente: Elaboración propia

Como se ve en la *Figura 29*, también es alto el nivel de aceptación de que los profesores se sienten reconocidos por la dirección del colegio.

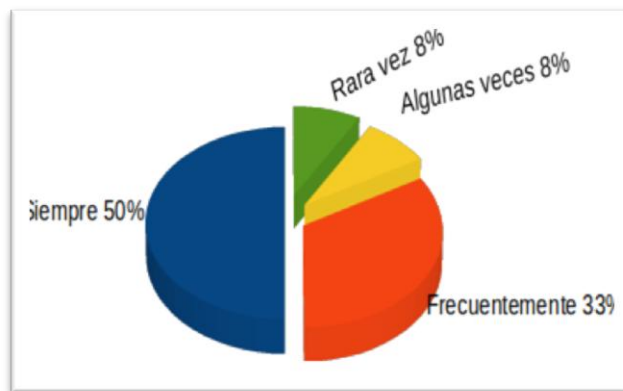
Figura 30. La dirección evalúa de forma justa de acuerdo a las capacidades



Fuente: Elaboración propia

La Figura 30 ayuda a reiterar que la mayoría de los docentes sienten que sí hay justicia en la evaluación.

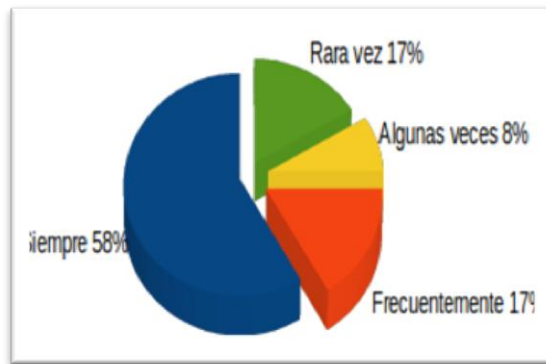
Figura 31. La evaluación que se realiza sirve para el desarrollo de los profesores



Fuente: Elaboración propia

Además de sentir justicia en la forma de evaluar, según la Figura 31, los docentes consideran que la evaluación realmente tiene un sentido, el de buscar el desarrollo de competencias.

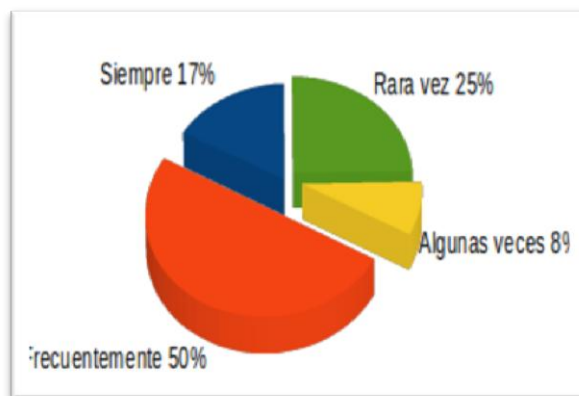
Figura 32. La dirección está comprometida con el desarrollo de los profesores



Fuente: Elaboración propia

La *Figura 32* igualmente muestra que los resultados están alineados a las respuestas anteriores. La mayoría de los docentes siente un compromiso por parte de la dirección para desarrollar a los profesores.

Figura 33. La dirección evalúa con base en el desarrollo y aprendizaje de los alumnos

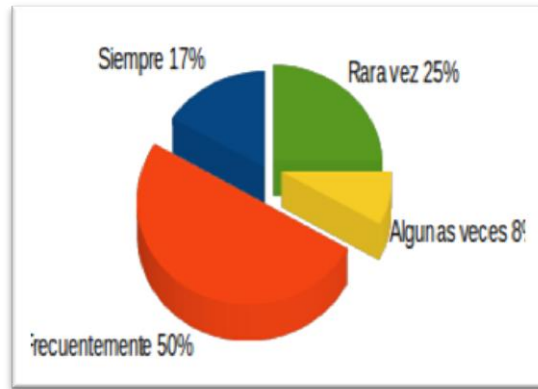


Fuente: Elaboración propia

Resulta de mucho interés los resultados que se muestran en la *Figura 33*. Se trata de la primera gráfica en la que la respuesta *Rara vez* llega a ser del 25%. Puede ser que se esté

evaluando conforme a formas de comportamiento, aplicación de conocimiento y evidencias de cumplimiento, pero no necesariamente se evalúa conforme a resultados.

Figura 34. La dirección evalúa las estrategias metodológicas y didácticas que corresponden al área (Primaria)



Fuente: Elaboración propia

Como indica la *Figura 34*, en general hay una diversidad de opiniones en cuanto a la evaluación a nivel estratégico y de definiciones. Al parecer, la evaluación está enfocada más a la operación.

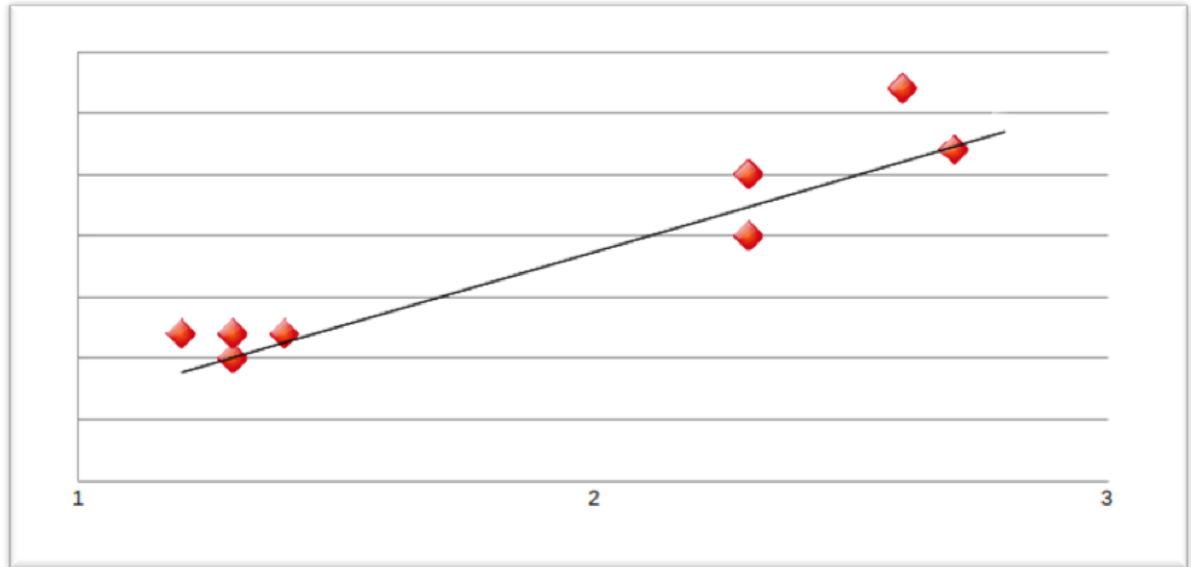
5.4. Comprobación de hipótesis

Como se indica en la metodología, se asocian las 2 variables a analizar mediante una lista de datos para cada variable y se aprovecha alguna herramienta estadística para obtener el índice de correlación.

Para este caso, se tomaron los promedios de cada una de las preguntas para cada variable, obteniéndose dos vectores. En el primer vector se trata de 10 promedio, uno por pregunta, para la variable competencia; y el segundo vector, que contiene los 10 promedios de la variable Evaluación.

La herramienta que se utilizó fue MS Excel. La gráfica resultante es la siguiente:

Figura 35. Correlación entre Competencia (X) y Evaluación (Y).



Fuente: Elaboración propia

El resultado numérico de correlación de la *Figura 35* es de .9 Como se puede apreciar en la gráfica y numéricamente, el resultado de la correlación es alto.

Dado que la hipótesis plantea la existencia de una relación directa entre ambas variables, el resultado alto nos indica no sólo que sí existe tal relación.

Es por ello que se da por probada la hipótesis afirmativamente.

PROPUESTAS Y CONCLUSIONES

Es importante volver a recalcar que la misión del colegio es lograr una formación integral en el alumno; y que esto bajo un entorno crítico en donde las conductas sociales no favorecen el desarrollo sano de los alumnos.

Afortunadamente, se tienen dos situaciones que tomadas de forma conjunta pueden ser un aliciente para los docentes y para el colegio mismo para animarse y seguir avanzando en el logro de la misión:

En primer lugar, saber que las competencias que se tienen y que se han estado desarrollando están asociadas a las evaluaciones; por lo que se aprovechan los esfuerzos que la Dirección está haciendo a la fecha, aunque este trabajo aún no sea de manera formal. Esto se puede establecer gracias a la aprobación de la hipótesis.

En segundo lugar, y quizá el más importante, es que los indicadores especificados por la SEP para la evaluación del docente de educación básica sí toman en cuenta el desarrollo del docente para que éste sea capaz de fortalecer a los alumnos de forma integral.

Es imperativo que desde pequeños los alumnos vayan formándose con bases sólidas y puedan permanecer rectos ante las amenazas en las que pueda encontrarse constantemente. Otra forma de plantear esta situación podría ser: Debemos preparar al alumno para el camino, no al camino para el alumno.

¿Qué sigue por hacer? Aprovechar el impulso que la SEP lleva y ejecutar los procesos que ya se tienen establecidos; y en el mejor de los casos, aplicar las herramientas y programas de las que se disponen. Esto permitirá no invertir tiempo en un trabajo realizado y por otra parte acelerar el logro de objetivos del Colegio.

Por las características de la organización, debido a las edades, años laborando en el colegio, horas que se trabajan dentro y fuera del aula todo parece indicar que hay poco riesgo de que la inversión en el desarrollo sea inútil o poco fructífera. Es hora de trabajar en el desarrollo organizacional y que Dios nos acompañe en cada momento.

REFERENCIAS

- Alles, M., 2013. *Diccionario de competencias La trilogía Tomo I*, . - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Garnica.
- Camacho, F. Competencias en la Educación Básica. Disponible en:
<http://www.redalyc.org:9081/home.oa?cid=181724>
- Carpintero M., Elvira; González B., Coral; Cabezas G., Diana. (2014). *Evaluación Integral en docentes. Perfiles de docentes con respecto su percepción de la evaluación. Estudios Pedagógicos*, vol. XL, núm. 1, 2014, pp. 61-74. Universidad Austral de Chile. Valdivia, Chile disponible en:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173531772004>
- Charria, V. Definición y clasificación teórica de las competencias académicas, profesionales y laborales. Las competencias del psicólogo en Colombia
<http://www.redalyc.org/pdf/213/21320758007.pdf>
- De Kelete (1984) Observar para educar
- De Ketele, J. (1984). *El responsable de orientar el aprendizaje educativo debe tomar decisiones en función de los objetivos fijados* (p.10)
- Díaz Barriga, Frida., (2014), Revista Mexicana de Investigación educativa - *La tarea docente en la reforma integral de la educación básica*, REDALYC
- Díaz Barriga, F. (Abril-Junio, 2014) La tarea docente en la Reforma Integral de la Educación Básica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19 (61, pp. 639-644). Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México.

- Díaz Barriga, F. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares, *Revista Iberoamericana de Educación Superior* (México: Universia/iisue-unam), 1(644 pp. 37-57) Consejo Mexicano de Investigación Educativa Díaz Barriga Arceo 1, Disponible en: <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/35/innovapdf>
- Díaz Barriga, F. (2012). *Reformas curriculares y cambio sistémico: Una articulación ausente pero necesaria para dar cabida a la innovación*, *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 3(7, pp. 24-40. México: Universia/iisue-unam) Disponible en: <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/229>
- Hernández, R., (2006). *Metodología de la Investigación*, Modelo integral para la formación profesional. México.
- Instituto Nacional para la Evaluación en la Educación (2013), Política de privacidad. Evaluación del desempeño de docentes. Febrero 8, 2015, Sitio web: <http://www.inee.edu.mx/index.php/component/content/article/557-dialogos-con-docentes/1720-lo-que-debemos-saber-de-la-evaluacion>
- Litwin, E. (2005). *La evaluación: campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la buena enseñanza*. En A. Camilloni et al. (2005). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo* (pp. 11-34), Buenos Aires: Editorial Paidós Educador.
- Pérez, L y González, D.A. (2011). Dime cómo evalúas y te diré qué enseñas. Un Análisis Teórico sobre las Relaciones entre la Evaluación del Aprendizaje y la Enseñanza-Aprendizaje de la Justicia Social. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(4, pp. 135-148).

Perrenoud, P. (2008). *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes*. Entre dos lógicas. Buenos Aires: Colihue.

Secretaría de Educación Pública (2011) *Acuerdo 592. por el que se establece la articulación de la educación básica*.

Secretaría de Educación Pública (2009), Subsecretaría de Educación Superior, Dirección General de Educación Superior para profesionales de la educación. Dirección de Desarrollo Académico. *El desarrollo de competencias del maestro de educación básica*.

APÉNDICE

Apéndice A: Instrumento de investigación

La finalidad de este cuestionario es identificar las competencias que se deben considerar para desarrollar fortalezas en los profesores de educación de nivel básico.

Es importante que contestes absolutamente todas las frases de una manera sincera. No hay respuestas ni buenas ni malas. Los datos serán manejados en forma estrictamente confidencial. Agradecemos de antemano tu valiosa cooperación. (Tiempo aproximado: 5 minutos).

DATOS GENERALES

Favor de marcar con una “X” la letra que te describa

1.- Mi tiempo laborando en el colegio es:

- a) menos de 2 años () b) Entre 2 y 4 años () c) Más de 4 años ()

2.- Mi estado civil es:

- A) Soltero() B) Casado() C) Divorciado() D) Viudo() E) Unión libre ()

3.- Horas trabajadas frente a grupo a la semana en el colegio:

- A) Menos de 10 () B) 11-20 () C= 21-30 hrs.() D) 31-40. ()

4.- Horas trabajadas fuera de grupo a la semana en el colegio:

- A) Menos de 10 () B) 11-20 () C= 21-30 hrs.() D) 31-40. ()

4.- Dependientes económicos:

- A) Ninguno () B) 1 o 2 () C) 3 a 5 () D) Más de 5 ()

5.- Edad:

- A) Menos de 22 () B) 22 - 25 () C) 26 - 35 () D) Más de 35 ()

6.- Sexo:

- A) Hombre () B) Mujer ()

Para contestar esta sección, se presenta una columna de letras, cada letra tiene un valor que va de:

A) Siempre, B) Frecuentemente, C) Algunas veces, D) Rara vez, E) Nunca

Ahora por favor lee con cuidado cada una de las frases siguientes. Marque con una “X” la opción, que **en general**, mejor refleje tu situación.

		A	B	C	D	E
1	A los profesores que ingresan se le informan los valores que rigen en el colegio					
2	En el colegio se viven los valores que lo rigen					
3	Se me explican los procesos que la SEP utilizará para evaluarme cada año					
4	Recibo capacitación por parte del colegio					
5	Mis compañeros conocen las competencias que debe tener un					

	docente					
6	Mis compañeros tienen las características necesarias para ser considerados buenos docentes					
7	Las instalaciones del colegio ayudan a aprovechar mis capacidades					
8	Mis compañeros tienen la disposición para aprovechar sus fortalezas					
9	Mis compañeros tienen experiencia para ser docentes					
10	Mis compañeros se actualizan en temas de docencia					
11	Mis compañeros tienen el reto de superarse					

		A	B	C	D	E
1	La dirección me indica cuáles son los objetivos a evaluar					
2	La dirección evalúa lo que dice que evaluará					
3	La dirección me informa lo que la SEP requiere de mí					
4	La dirección asigna el puesto de acuerdo a las capacidades					
5	La dirección reconoce mis capacidades					
6	La dirección evalúa de forma justa de acuerdo a las capacidades					
7	La evaluación que se realiza sirve para mi desarrollo					
8	La dirección está comprometida con mi desarrollo					
9	Se me evalúa sobre los procesos de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes					
10	Se me evalúan las estrategias metodológicas y didácticas propias del área					