



**SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN, 096 D.F., NORTE**

**PROCESOS DE GESTIÓN PARA POTENCIALIZAR LAS COMPETENCIAS
DOCENTES EN EL JARDÍN DE NIÑOS CALMECAC**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
GESTIÓN EDUCATIVA Y PROCESOS ORGANIZACIONALES EN EDUCACIÓN
BÁSICA**

**PRESENTA:
FLOR DE MARÍA ZÚÑIGA VALDEZ**

**ASESOR DE TESIS
DRA. OLGA ROCÍO DÍAZ CANCINO**

MÉXICO D.F. FEBRERO 2016

ÍNDICE

CAPITULO I	
INTRODUCCIÓN-----	4
1.1 Planteamiento del problema-----	9
1.2 Objetivos-----	10
1.3 Supuestos-----	12
CAPITULO II	
MARCO CONTEXTUAL DE LAS COMPETENCIAS DOCENTES EN LA EDUCACIÓN BÁSICA	
2.1 Gestión de la Política Pública de las competencias docentes a nivel internacional --	20
2.2 Gestión de la Política Pública de las competencias docentes en México -----	27
CAPITULO III	
FUNDAMENTOS TEÓRICOS	
3.1 Gestión educativa-----	44
3.2 Procesos de gestión-----	49
3.3 Procesos de gestión evaluativas con variables para el jardín de niños Calmecac----	54
CAPITULO IV	
EVALUACIÓN REFLEXIVA DOCENTE UNA VISIÓN PARA FAVORECER LAS COMPETENCIAS DOCENTES EN EL JARDÍN DE NIÑOS	
4.1 Evaluación Educativa por Competencias como proceso de gestión-----	61
4.2 Objetivos de la evaluación docente-----	68
4.3 Evaluación profesional docente por competencias-----	75
4.4 Autoevaluación y Coevaluación por Competencias-----	84
CAPÍTULO V	
COMPETENCIAS DOCENTES EN UN CONTEXTO DE LA REFORMA EDUCATIVA ACTUAL	
5.1 Conceptualización teórica de Competencias-----	88
5.2 Procesos de evaluación por competencias-----	99
5.3 Modelos de Evaluación-----	106
5.4 Perfil de docente de educación preescolar 2015-----	114
CAPITULO VI	
METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	
6.1 Consideraciones metodológicas-----	119
6.2 Escenario de la investigación-----	123

6.3 Participantes-----	126
6.4 Técnicas e instrumentos de recopilación de información-----	127
6.5 Procedimientos-----	131
CAPITULO VII	
REFLEXIONES, ANÁLISIS E INTERPRETACIONES DE DATOS	
7.1 Interpretación de datos de los instrumentos de gestión-----	132
Variable I : Responsabilidad-----	137
Variable II : Profesionalización-----	142
Variable III: Evaluación reflexiva-----	149
Variable IV: Proyecto anual de trabajo-----	156
Variable V : Colaboración-----	163
Variable VI : Formación continua-----	169
Variable VII : Normatividad-----	177
7.2 Cambios significativos en las competencias docentes-----	183
CAPITULO VIII	
CONSIDERACIONES FINALES	
8.1 Conclusiones-----	190
ANEXOS	
Cronograma-----	210
Anexo I-----	211
Anexo II-----	217
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA-----	225

CAPÍTULO I

PROCESO DE GESTIÓN PARA MEJORAR LAS COMPETENCIAS DOCENTES EN EL JARDÍN DE NIÑOS CALMECAC

Introducción

La educación pública en México ha enfrentado a lo largo de su existir una gran serie de conflictos que han puesto a prueba el logro de sus objetivos, la utilización adecuada de sus recursos, la justificación de su existencia y el cumplimiento de su función como institución social (Latapí, 1998).

Estos objetivos en educación han contribuido para la transformación más adecuada a los tiempos en los que se está viviendo el país, donde se implementan indicadores que dejen claro las funciones que se tienen que desempeñar en cada puesto de las instituciones, para lograr el objetivo de elevar la calidad educativa.

En la actualidad, esos problemas no han sido resueltos por completo, a pesar de las medidas que el gobierno ha tenido a bien implementar, las cuales, de manera general se concentran en programas remediales, que intentan aminorar las consecuencias de una planeación ineficaz (Ornelas, 1998).

Estos programas como escuelas de calidad, carrera magisterial, tiempo completo entre otros, no han podido garantizar la calidad educativa, solo se logra dotar a las escuelas y profesores de recursos económicos, pero en la labor pedagógica siguen quedando corto las competencias que se pretenden llegar y así obtener el logro de los objetivos educativos, transformando lo que sucede en las aulas con una planeación y evaluaciones acordes a las necesidades de cada plantel con el compromiso de los docentes y recursos en el aula si se lograrían cambios significativos en educación.

Las instituciones de educación básica en Jardines de Niños en el Distrito Federal no son la excepción, pues no se han logrado los niveles de calidad que se

esperan, tomando en cuenta las dimensiones que contempla dicho concepto: cobertura, eficiencia y equidad (INEE, 2005).

Por ejemplo, en el rubro correspondiente a la eficiencia, los resultados de los Jardines de niños, no sólo no han mejorado, sino que, al contrario, de acuerdo con los resultados de la SEP, en las diferentes pruebas estandarizadas que aplica a nivel nacional, corroboran que los niveles en preescolar han decaído de manera significativa en los últimos años.

En cuanto a cobertura se muestra una gran debilidad, principalmente en el las escuelas de jornada ampliada, debido a la extensa horarios que se manejan pues los niños permanecen en la escuela durante ocho horas seguidas, por tal motivo se tendría que tener una mayor área de oportunidad para trabajar con los niños competencias y sin embargo esto no ha garantizado un avance en calidad educativa.

Por su parte se cuenta con un número vasto de planteles, pero que ya no son suficientes para cubrir la demanda que la sociedad. Los turnos matutinos se encuentran en su mayoría sobresaturados, con grupos de hasta 40 alumnos, en aulas diseñadas para 25 o 30 lugares, causando a su vez una serie de problemas como la indisciplina, la falta de atención personalizada a los estudiantes, el estrés de los docentes, entre otros (SEP, Circular 001, 2006).

Por ello, se a puesto en marcha algunos programas que invitan a los padres a participar en la comunidad educativa y en conjunto colaboren y auxiliien a los Jardines de niños, otorgando las facilidades para que sea la comunidad misma quien determine sus necesidades y acciones para satisfacerlas, con el fin de brindar a cada una lo que requiera para llegar a los niveles que se plantean como deseables (Álvarez, 2003).

El programa de participación social tampoco ha dado los resultados esperados, porque no se utiliza como se requiere pero ese es otro tema que no se abordará dentro de esta investigación por tener muchas cosas que analizar y ser extensa todo lo que implica.

Dentro de las instituciones, además de las dificultades que ya se han descrito, se presentan situaciones lamentables como la falta de vocación de los docentes, la obstrucción que en ocasiones representan los sindicatos, la burocracia que se ha apoderado de la vida escolar y deja de lado los aspectos pedagógicos (OCDE, 1991), el poco tiempo efectivo de clases, la escasa preparación a directivos e inspectores para cumplir su labor (Ramírez, 1997), entre otros.

Sin embargo queda mucho por hacer, dejando entrever la posibilidad de lograr los objetivos de calidad a través de la mejora de los procesos de gestión en las instituciones educativas (INEE, 2005).

Los procesos de gestión para mejorar las competencias de los docentes del Jardín de niños federal llamado Calmecac clave C-0409, CCT 09DJN01740, organización educativa en donde me desempeño como Apoyo Docente y en la cual desarrollaré mi investigación, es la evaluación que requerimos los docentes para fortalecer nuestra labor educativa.

En cuanto a los hallazgos se destaca que en la práctica docente aún no se aplica la reforma en su totalidad, los maestros intentan cambios que se requieren pero desafortunadamente algunos docentes con mucha o poca experiencia laboral no reflejan en su práctica la capacitación que han recibido.

No podemos hablar de educación sin tener presente el papel fundamental del maestro, antiguamente ocupaba el lugar primordial o central de dicho proceso, pero eso era en la escuela tradicionalista, que incluso pudiera enseñar a sus alumnos con la misma metodología con la que aprendió, pero en la actualidad es visto como guía, un coordinador o auxiliar para realizar las actividades que pudiera presentarse dentro del aula, o ser quien fomente el desarrollo de las potencialidades que cada alumno posee.

La figura del docente es reconocida como eje articulador de las actividades de enseñanza, tanto a nivel de política educativa nacional como en el discurso de la calidad de la educación.

En los docentes existe la necesidad de actualizarnos, autoevaluarnos y saber cuándo dejar a un lado las necesidades personales, conformismo o apatía, para dar apertura a las necesidades de la educación, y ser capaces de entrar en el proceso de evaluación en forma correcta.

Los retos implícitos en el diseño de los procesos de gestión adecuados a cada contexto son muy grandes, y la diversidad que existe en cada organización escolar dificulta las maneras de evaluar el trabajo docente.

El reto es definir cómo se lleva a cabo este proceso, debido a las diversas concepciones que pueden tenerse de la actividad que realizan los profesores, (dimensiones, categorías, factores, áreas, aspectos, indicadores, competencias, dominios).

La evaluación de las competencias que tienen los docentes permite mejorar la calidad de la educación, propicia una reflexión permanente, tanto en el individuo o colectivamente, mejora la posibilidad de crecimiento personal del talento humano encargado de dirigir las instituciones educativas y de liderar los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas.

Por tal motivo en esta trabajo se investigará si existen variables que ayuden a gestionar que los docentes potencialicen sus propias competencias, utilizando sus propias autoevaluaciones y coevaluaciones para poder tener las mejores competencias para desarrollarnos en clases, sobre todo tomar en cuenta que el INEE aún está en el proceso de evaluación en las primeras etapas donde solo los docentes elegidos subirán a una plataforma sus evidencias para luego continuar con el proceso, con estas evaluaciones aun no tiene definido cuanto tiempo tardarán en evaluar al docente en su práctica pedagógica, quedando todavía muchas preguntas por hacer, como el tiempo exacto cuando darán a conocer no la cantidad de reprobación sino las formas de transformar nuestras competencias dándonos la oportunidad de conocer y saber cuáles son las competencias que no se han logrado desarrollar y encontrar las mejores formas de transformar nuestra practica y de

evaluarnos, o si existen realmente indicadores que permitan evaluar nuestras competencias.

1.1 Planteamiento del Problema

Las problemática que se planteó en esta investigación es: la dificultad que se tiene para tener algunos procesos de gestión que ayuden a potencializan las competencias docentes en el Jardín de niños “Calmecac”, con el propósito de ofrecer algunos indicadores que se puedan aplicar en la evaluación en los planteles y se tenga la posibilidad de crear las condiciones para mejorar competencias docentes.

- La falta de un mecanismo que permita instrumentar un proceso de evaluación de competencia profesional del docente.
- Las políticas educativas que se reformaron actualmente están en proceso de cambio, pero este resultado que se pretende alcanzar para garantizar una educación de calidad, no se han dado hasta el momento algún resultado por parte del INEE la institución encargada de garantizar resultados en evaluación docente, además de que no garantizan un continuo desarrollo de competencias docentes.
- La elaboración de una rúbrica que permita un proceso de evaluación eficaz que incluya las diferentes competencias docentes.
- Mecanismos de gestión que fortalezcan la preparación de los docentes orientada a un proceso de evaluación de competencias de estándares profesionales del Perfil de Ingreso al Servicio Profesional el Docente en los niveles y modalidades de la educación básica.

En este contexto, se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son los procesos de gestión que desarrollan las competencias en las docentes preescolares?

1.2 Objetivo General

Investigar procesos de gestión en la escuela que desarrollen competencias profesionales de los docentes del Jardín de niños Calmecac C-0409, y que permitan al colegiado entender estos procesos de gestión para identificar los factores a los que se enfrentan y determinar sus fortalezas y debilidades.

*Objetivos Específicos

Identificar si los procesos de gestión que utiliza la escuela para involucrar a los docentes en su actualización profesional están facilitando o no sus competencias docentes.

Reconocer las necesidades de formación docente para su profesionalización, así como sus fortalezas y debilidades en vías de dominar sus competencias docentes.

Identificar las principales alternativas teóricas de gestión para ayudar al docente a interesarse en una autoevaluación de sus propias competencias.

Construir el marco teórico referencial de la investigación, a partir de la revisión de la literatura nacional e internacional relacionado con el tema de la competencia docentes y su evaluación.

Determinar indicadores y competencias docentes para evaluar las competencias docentes que contribuya a mejorar el proceso en el Jardín de niños "Calmecac".

Las consideraciones anteriores, además de la revisión de la literatura especializada, así como la consulta a otras fuentes que permitieron estructurar el marco teórico o referencial de esta investigación, condujeron a formular la **hipótesis** de investigación siguiente:

“Con la investigación y el diseño de indicadores para evaluar competencias docentes en el Jardín de niños “Calmecac”, se estarán creando las condiciones para mejorar el proceso de gestión que requiere la escuela y por ende transformar el desempeño por competencias de los educadores”.

1.3 SUPUESTOS

En la actualidad la calidad es una necesidad imperante en cualquier organización, con mayor razón en las educativas, debido al impacto social que éstas tienen al cumplir con su función formadora de ciudadanos (Namo de Mello, 1998).

Al ser licenciada en Educación Preescolar y ejercer la profesión desde hace diecinueve años, siempre con un profundo compromiso hacia el cumplimiento de los propósitos y el mejoramiento del sistema educativo mexicano, se eligió la temática de la gestión escolar con la firme creencia de encontrar una posible vía hacia la calidad educativa.

En México, fue a partir de la década de los noventa que se inició con gran fuerza un movimiento hacia la reforma del sistema educativo nacional, dirigido en la educación básica por el ANMEB (SEP, 1989), que señalaba la necesidad de modificar los procesos de organización y gestión de las instituciones del sistema, teniendo lugar el inicio de la descentralización educativa del país. A partir de esta reforma, la gestión educativa ocupa un lugar primordial dentro de la política educativa nacional, pues se considera que es una herramienta esencial para lograr el cambio hacia la mejora de las instituciones educativas (Castelán, 2003b: 39).

Asimismo, investigadores a nivel internacional la han convertido en su objeto de estudio, por considerarla un campo fértil y con posibilidades reales de acción.

La responsabilidad de gestión dentro de los Jardines de niños recae generalmente en el director, convirtiéndolo así en una pieza clave para la mejora continua de los procesos que se llevan a cabo en el contexto escolar (Sañudo, 2001).

No es solo la responsabilidad del directivo el mejorar las prácticas pedagógicas dentro del aula, sino de un colegiado convirtiendo así al directivo como un guía y no como el único responsable tema que solo se mencionara pero que no se analizará por ser un tema extenso y de gran importancia para la gestión educativa en México.

En México no se cuenta con una preparación académica formal y obligatoria para aquellos que dirigen las escuelas de educación básica, por lo tanto es imprescindible determinar cuáles son las necesidades de formación que presentan para que sean capaces de cumplir con todas las tareas que se le encomiendan, utilizando el tiempo de forma efectiva y priorizando correctamente sus acciones (Cantón, 2007).

En las acciones que pretende realizar el directivo está dentro de su funciones el ser guía y evaluador de los docentes frente al aula, para que el acompañamiento a sus profesores sea motivo de transformación en prácticas no adecuadas, tiene que ser de mutuo acuerdo antes y después de planear, el docente en el colegiado propone acuerdos y compromisos y el director ayuda a que se cumplan facilitando por medio de gestiones que todo esté listo para el maestro.

Por tal motivo, el directivo no es el único responsable de lo que sucede en las escuelas, pues son los docentes los que se encuentran en el aula por lo tanto la actualización docente marca la diferencia para comprender los procesos de gestión por competencias en el jardín de niños.

Los procesos de gestión que requiere el programa los jardines de niños, son regidos a través del programa preescolar 2011, que está centrado en un enfoque por competencias, por ser un nivel básico de educación su programa está encaminado a obtener las competencias en los niños necesarias para acceder a nuevas que le permitan desarrollarse plenamente cuando pase a la primaria.

Estas actualizaciones por parte de la SEP, también contiene indicadores que marcan claramente lo que una educadora tiene que tener para poder lograr sus propias competencias docentes, pero no por ello significa que estas competencias docentes efectivamente sean las que se tienen en el jardín de niños, pues se tienen dificultades para acceder a cada una de ellas y la escuela en colegiado, en sus consejos técnicos en la ruta de mejora trata de ver las dificultades y fortalezas de cada una, para lograr garantizar que los docentes del Jardín de niños comprendan sus propias competencias.

Al docente el enfoque de enseñanza basado en competencias le plantea varios retos en su trabajo que va desde su conocimiento, reconocerse en la posibilidades de implementarlo y hacerlo efectivo en su práctica docente, bajo estas condiciones el docente de educación básica requiere de procesos de gestión que garanticen la puesta en marcha de este enfoque.

En América Latina muchos agentes educativos consideran que para que se generen necesidades de transformación continua de su gestión en el personal docente, resulta imprescindible que este se someta consciente y periódicamente a un proceso de evaluación de sus competencias.

Otros actores educativos, sin embargo, obstaculizan todo esfuerzo de instauración de políticas de este tipo en sus sistemas educativos, a partir de posiciones básicamente gremiales que, tratando de “proteger al docente”, olvidan el derecho de los alumnos a recibir una educación cualitativamente superior e incluso no reflexionan en el derecho que tienen los docentes a recibir acciones de asesoramiento y control que contribuyan al mejoramiento de su trabajo.

Actualmente, se vive una época de cambios constantes los cuales ocurren a velocidades vertiginosas, donde la evaluación de competencias docentes conforma una parte de la plataforma de referencia para la construcción del conocimiento.

Por su parte, la educación, la investigación, la extensión, la gerencia y la producción, conforman, en la teoría, el eje de las actividades básicas de las y los participantes, las cuales deben incidir significativamente en la formación de las y los educandos requeridos para el tan ansiado desarrollo y para el mejoramiento continuo de la calidad de vida, Furnham (2000).

La evaluación docente no debe verse como una estrategia de vigilancia jerárquica que controla las actividades de los profesores, sino como una forma de fomentar y favorecer el perfeccionamiento del profesorado, como una manera de identificar las cualidades que conforman a un buen profesor para, que a partir de allí se puedan generar políticas educativas que coadyuven a su generalización.

Se puede considerar entonces que la evaluación representa una parte integral de un sistema de administración y satisface las diferentes necesidades organizacionales e individuales.

La evaluación de competencias docentes hace parte de un compromiso nacional con la calidad de la educación, que debe propiciar la reflexión permanente, tanto individual como colectiva, sobre las posibilidades de crecimiento personal y profesional del talento humano encargado de dirigir las instituciones educativas y de liderar los procesos de enseñanza – aprendizaje en las aulas.

Esta evaluación constituye una herramienta invaluable para el mejoramiento, a partir de la cual los docentes y directivos docentes, las instituciones educativas, las entidades territoriales y el país podrán trazar estrategias que conduzcan a la adquisición y el desarrollo efectivo de las competencias que requieren los maestros y maestras para que los niños, niñas y jóvenes del país accedan a una educación de mayor calidad.

Se espera que los diferentes actores del proceso, evaluadores y evaluados, se orienten hacia el mejoramiento continuo y la excelencia educativa, impulsando así el desarrollo social, económico, cultural, científico, técnico y tecnológico en los ámbitos local y nacional. Esto sólo será posible en la medida en que la comunidad educativa se proponga el desarrollo responsable del proceso de evaluación, lo que implica el uso constructivo de los resultados para impactar positivamente sobre el desempeño de los docentes y directivos docentes, y por ende de las instituciones educativas.

A continuación se enlistan los supuestos en los que se basa la investigación a realizar, los cuales han sido rescatados de la literatura existente en torno al tema:

- Para lograr mejorar la educación y que sea de calidad tiene que tener una reflexión permanente del individuo o colectivamente, además de mejorar las posibilidades de crecimiento personal del docente.

- La dificultad para evaluar las competencias de los docentes es un tema que tiene relevancia pero tiene coincidencias, en la cual los docentes muestran desinterés y desaprovechamiento de la jornada laboral.
- Para evaluar al profesor no se requiere de una estrategia de vigilancia jerárquica pues no se trata de controlar las actividades del profesor, sino fomentar y favorecer el perfeccionamiento de profesorado.
- No existe un procedimiento para la evaluación de competencias docente que permita mejorar el desenvolvimiento hacia etapas superiores.
- Lo que se busca en los procesos de evaluación es que los indicadores docentes contribuya al mejoramiento de la labor de los educadores, propiciando la reflexión sobre sus propias competencias y su responsabilidad frente a la calidad de la educación e identifica que competencia deben desarrollar.
- Los objetivos que coinciden son diseñar indicadores que permitan evaluar al profesor, pero al ser un proceso completo es necesario identificar cuáles son las ventajas y beneficios que les reporta a cada uno de los docentes.
- Para que sea una buena evaluación tiene que ser una investigación con mirada positiva, incluyendo aspectos esenciales como seguimientos, tener un apoyo político instrumental y tener un marco referencial con enfoque por competencias.
- Para primaria, secundaria y medio superior es necesario elaborar estrategias para evaluar a los docentes con la participación del alumno en este proceso, pero este no puede ser así en preescolar porque a los niños les cuesta trabajo expresar lo que desean transmitir por su lenguaje tan corto por las características de su edad.
- En las escuelas no existe un proyecto institucional sobre todo en la planeación de cursos, diplomados y talleres para fortalecer a los profesores.
- Los retos de México en la educación básica son principalmente cuatro: la cobertura, la eficiencia terminal, la calidad educativa y calidad con equidad.
- Elaboración y desarrollo de modelo de programas de evaluación formación docente que partan del trabajo reflexivo de los profesores acerca de su acción

profesional, con la finalidad de que propongan mejoras a los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

- El modelo del docente normalmente se encuentra vinculado a grupos de trabajo alrededor de algún proyecto o bien es un estudio de los adelantos pedagógicos actuales, es investigativa, basada en la resolución de problemas abiertos, entendidos como dificultades sin solución inmediata.

La evolución del conocimiento en las últimas décadas y los vertiginosos cambios que se dan a nivel mundial, requieren de una política educativa flexible y adecuada para enfrentar esta situación. Se vuelve entonces necesario, realizar reformas a los sistemas educativos, mediante la incorporación de metodologías de la enseñanza que motiven la innovación y la creatividad en los profesores.

Un factor importante para el "éxito" profesional son las habilidades de la persona, los saberes correspondientes al ser, lo que obliga a una formación integral en donde los valores, las actitudes y el sentir son parte fundamental de la formación por competencias.

El propósito de esta investigación se formuló tomando en cuenta que el profesor es la persona que tiene ante sí el reto de formar a las nuevas generaciones, desarrollando competencias.

Su origen se presenta por las diversas dificultades que parten de la falta de un plan bien estructurado sobre formas y contenidos así como tiempos y periodos de capacitación a los profesores sobre cómo enseñar a los estudiantes.

En el capítulo II, hablaré de las políticas educativas a nivel internacional y nacional que han dado formalidad y modificaciones a la ley de educación con las reformas educativas del 2011, nuestro contexto como país, políticas educativas hechas en mejora de una educación de calidad, en el contexto internacional abordaré los temas de diversos organismos internacionales que han abordado el tema de evaluación docente, cuales son las políticas que intervienen en la mejora educativa y recomendaciones que se han hecho a nuestra región Latinoamérica.

En el capítulo III, IV y V se expondrán el marco teórico se definen algunos temas de procesos de gestión para mejorar las competencias docentes, así como algunas definiciones que serán de importancia para investigar los procesos de gestión para potencializar competencias docentes, además se incluyen los indicadores de gestión que serán utilizados para dar las variables que necesita la investigación para poder evaluar dichos procesos, considero pertinente abordar de manera global la situación de importancia de la gestión que se da para abordar el tema de calidad educativa, evaluación docente, mejorar las prácticas docentes y la necesidad de implementar mejores competencias docentes.

Se definen algunos temas relacionados con la problemática de evaluación educativa en México, la formación de los docentes en el proceso de evaluación, autoevaluación y coevaluación, así como objetivo que tendría que tener una evaluación a un docente, en el capítulo aborda por qué parte del *rechazo* a este tipo de evaluación docente genera ciertas desconfianzas, pues cada uno de los interesados pretende diferentes cosas, tiene necesidades desiguales y generalmente no se concede importancia a este tema tan elemental.

Se definen algunos temas como concepto de competencia, definición de competencias docentes, enfoque por competencias en nuestro país cuando se inició y sus principios, perfil docente y los indicadores por competencias que propone la SEP que tendrían que tener las docentes preescolares y por último modelo de evaluación docente. Después de analizar las concepciones de los diferentes autores, considero que la definición los conceptos y los propósitos permiten entender las necesidades implicadas en el proceso de gestión para potencializar competencias docentes por medio de una reflexión de sus autoevaluación por competencias.

En el capítulo VI abordaré la parte que explica la metodología de investigación, definición, escenario donde se lleva a cabo la investigación, instrumentos que se utilizarán, participantes del plantel Calmecac, procedimientos para obtener información que permita saber cuáles son los **Procesos de gestión para potencializar competencias docentes.**

En el capítulo VII abordaremos la parte de análisis, recogida de hallazgos y las conclusiones se encuentran las opiniones de los docentes, directivo y supervisora al realizar los instrumentos practicados, las profesoras que fueron en gran medida favorables a los indicadores de gestión que se aplicó pese a la complejidad de las tareas que éste conlleva. Estas fortalezas y debilidades son abordadas en este capítulo de resultados, conclusiones y recomendaciones de la investigación.

En el capítulo VIII abordaremos la parte importante de recalcar los comentarios de los docentes, que proporcionaron una línea de mejora a sus competencias docentes tanto al documento, como de los procesos de gestión que se aplicación, si bien es cierto que los docentes reconocen que con estos procesos de gestión para potencializar competencias docentes se exige un mayor nivel de trabajo, compromiso, dedicación y autonomía propia.

Finalmente se ofrecerá un conjunto de recomendaciones para darle mayor pertinencia o continuidad al los procesos de gestión propuestos. Se espera que este trabajo sirva de punto de inicio y referencia no sólo para la formación docente sino para fortalecer y potencializar competencias docentes, sino también como un apoyo para futuras investigaciones respecto a esta temática.

CAPITULO II

MARCO CONTEXTUAL DE LAS COMPETENCIAS DOCENTES EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

2.1 Gestión de la Política Pública de las competencias docentes a nivel internacional

La Globalización de la economía es la tendencia en la que se desenvuelve la economía internacional, provocando un mayor énfasis en la búsqueda de una mayor competitividad. La velocidad, diversidad y cantidad de información que caracteriza el actual panorama mundial, representan un reto importante para la educación, pues requiere de la formación de educandos que estén preparados para enfrentarse a los nuevos lenguajes científicos y tecnológicos.

En la actualidad la formación de docentes y alumnos está basada en competencias, cuyo concepto, aplicación dentro del currículo, la enseñanza y la evaluación son motivo de debates entre educadores, porque algunos consideran a la educación basada en competencias se trata de la manifestación de un programa político conservador en el cual las empresas y el gobierno buscan la satisfacción de las necesidades de la industria.

Para comprender el desacuerdo que tienen algunos docentes en este enfoque por competencias es necesario definir el concepto primero a nivel empresarial para comprender de donde se adoptó este enfoque a nivel educación, esto nos dará un mejor panorama y comprensión de donde vienen y que fines persiguen a nivel internacional.

Lo primero es comprender que este enfoque fue utilizado primeramente a nivel empresarial para otorgar un servicio de atención, confianza, cooperación, colaboración, de una persona que tiene cualidades, al no poder medir el servicio que se otorga es necesario observar indirectamente como aplica sus conocimientos y dar respuesta más asertivas, y lograr una productividad de calidad y eficiencia, para las empresas la calidad significa satisfacer necesidades y expectativas de los clientes y era necesaria la utilización de una gestión que comprenden numerosos aspectos.

Retomando los conceptos generales que se retoman del enfoque de competencias se adapta a la educación, sin embargo, por la dificultad para observar en situaciones específicas de educación, Pérez Gómez (2004) nos menciona que se reconoce la falta de una definición universalmente aceptada, por la complejidad con la que una persona puede hacer competencias, acciones, habilidades conocimientos, actitudes y valores muy específicas a partir de lo que hace, pero sobre todo el cómo evaluar estas competencias resulta una tarea muy difícil y subjetiva.

La educación basada en competencias es una nueva orientación que pretende dar respuesta a las necesidades individuales y sociales que plantea la actual sociedad del conocimiento. El concepto de competencias tal y como se entiende en educación es el resultado de las nuevas teorías de cognición y básicamente podríamos decir que significa “saberes de ejecución”. Si todo proceso de conocer se traduce en un saber podemos decir que son recíprocos, competencias y saberes; saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar en diferentes escenarios desde sí y para los demás en contextos concretos.

En México, como en todos los países de América Latina, tiene la necesidad de utilizar las competencias para competir a nivel económico, político y cultural para esta a la altura del mundo globalizado, por este motivo han provocado una importante reflexión sobre el papel que debe jugar la educación en el mundo.

Las fuertes presiones en que se halla inmersa la educación han dado como resultado un análisis profundo sobre el quehacer que les toca desempeñar, sus necesidades, retos, prioridades educativas y se toman las decisiones pertinentes de acuerdo a las sugerencias que aportan las organizaciones internacionales.

Brindar educación de calidad es una necesidad mundial de ahí que diversos Organismos estén comprometidos con mejorar y ayudar a todos los países que lo solicite, dando un seguimiento de los progresos de cada uno respecto a los avances que han obtenido respecto a la educación a través de distintos programas que se van implementando a nivel nacional.

Este apartado hace énfasis a nivel internacional de estos organismos internacionales, siendo de vital importancia a la investigación que se realiza, porque es como se logra comprender de donde salen los recursos para los programas que se aplican en México encargados de promover y financiar las Reformas educativas actuales, además de hacernos comprender por qué el gobierno tiene la obligatoriedad de evaluar estas acciones y analizar cuáles son las causa de que no se logre elevar la calidad del sistema educativo actual y dar un seguimiento, transparencia y legalidad, con el fin de implementan un sistema de educación eficaz.

Realiza proyectos como Educación para todos donde se implementan planes y programas de educación actual y acorde a un enfoque por competencias y se trabaja de manera integral. En el Marco de acción de Dakar, menciona objetivos primordiales para obtener educación para todos y uno de ellos es que en el plan de estudios se establezca el papel del docente y la función que debe desempeñar, que todos los docentes de todos los niveles deberán ser respetados y suficientemente remunerados así como tener el acceso a una formación, promoción, apoyo en nuestra carrera y participar en el plano local y nacional en las decisiones que afectan nuestras vidas, así mismo menciona que es necesario asumir nuestras responsabilidades y rendir cuentas a la comunidad en general.

Algunos de estos organismos internacionales que buscan el exponer las mejores condiciones en Latinoamérica son **OCDE(Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos)**, **CIDE(Centro de Investigación y Docencia Económicas)**, **OEI(Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura)**, **UNESCO(Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura)**, **ONU(Organización de las Naciones Unidas)**, **BM(Banco Mundial)**, **OIT(Organización Internacional del Trabajo)**, con distintos recursos financieros con propuestas que sugieren a la educación una formación, profesionalización y evaluación docente para elevar las condiciones económicas, políticas y de salud, a través de la educación.

Son marcadas las diferencias que caracterizan a México de los países del primer mundo y no podría mantenerse al margen de los cambios que avanzan aceleradamente y sobre todo negarse la oportunidad de encontrar un lugar más equitativo y justo en la globalización (Brunner, 2001).

La aspiración hacia la calidad educativa es una constante en los sistemas educativos latinoamericanos (UNESCO, 2007), que se comparte con el resto de la sociedad, pues además de los beneficios que una educación en competencias trae consigo para quienes tienen acceso a ella, la educación se considera un bien en sí mismo, pues pretende la formación integral de la personalidad humana y al mismo tiempo da la oportunidad de incorporarse a la nueva economía basada en conocimientos, a la sociedad de la información y la cultura global.

La transformación en México depende completamente de las reformas educativas, la cual fue crucial en el año 2011, donde sus objetivos principales adquieren el compromiso de elevar el nivel de competencia, poniendo en marcha proyectos educativos que analizan con detenimiento las indicaciones y recomendaciones de estas organizaciones internacionales han dado, para lograr expandirnos y entrar en la globalización de primer mundo.

Aunque existen varios esfuerzos internacionales y regionales por especificar las competencias de los docentes, el panorama es menos claro en el caso de las competencias específicas de los maestros, la OCDE ha desarrollado una serie de indicadores para el desarrollo de conocimientos y habilidades del docente, donde se indica ofrecer a los docentes una formación de alto nivel académico, implementar sistemas de evaluación del desempeño de los docentes y de medición de la calidad y de los niveles de logro en la profesión, renovación de sus prácticas educativas.

El marco de competencias docentes se basa en valores generales y como la OCDE coinciden en la importancia de los valores democráticos y el logro de un desarrollo sostenible, implica que los profesores deberían poder alcanzar su potencial y deberían respetar a otros y contribuir a producir una sociedad equitativa y

las metas colectivas debe verse reflejada en el marco de competencias que reconoce tanto el desarrollo autónomo de los individuos como su interacción con otros.

La (OCDE) presentó el estudio “México. Políticas prioritarias para fomentar las habilidades y conocimientos de los mexicanos para la productividad y la innovación”.

En dicho estudio, el organismo internacional destaca que en México, se necesita mejorar el papel de los profesores y excluir del sistema educativo a aquellos que presenten bajo desempeño de manera reiterada.

Asimismo, recomendó mejorar los mecanismos de selección y evaluación de profesores, para que ofrezca oportunidades de mejoramiento y esté alineado con la reforma al plan de estudios.

Para que las reformas educativas tengan éxito en México, deben concebirse como una prioridad nacional y recomendó contar con el apoyo de autoridades nacionales y estatales, así como de los líderes sindicales, y nos llevaría a un cambio verdadero en nuestro país, haciéndolo más productivo y con un nivel de calidad de primera.

Otro organismo fundamental y preocupada por elevar la calidad educativa es la Organización ONU, que establece el proyecto de la UNICEF y su labor está centrada en cinco esferas prioritarias de trabajo la supervivencia y desarrollo infantil, educación e igualdad de género, la infancia y el VIH/SIDA, protección infantil y promoción de políticas y alianzas y el proyecto ANMEB con el acuerdo para la modernización educativa donde a través de una reorganización del sistema educativo se le da prioridad a los derechos de los niños, y uno de sus derechos es una educación de calidad y para esta transformación se requiere de constantes evaluaciones no solo a los educandos, sino de los profesores que requieren no solo de su propias experiencias frente al aula, sino un verdadero compromiso y actualizaciones además de su evaluación significativa y que deje saber que faltaría por recorrer para una educación de calidad.

Algunos programas como lo son El Diseño y Selección de Competencias, DeSeCo(Diseño y Selección de Competencias), y PISA(*Program for International Student Assessment*), buscan determinar los valores, habilidades, destrezas y competencias individuales, dentro de estas competencias el docente también tendría que tener sus propias competencias generales y su formación lo obliga a tener competencias específicas, que para obtener sus fortalezas y debilidades se tiene que dar una autoevaluación continua y para dar resultados y transparencia a la sociedad.

El BM es una organismo internacional que presta recursos para apoyar a los países a tener mejoras educativas.

La Organización OIT con su proyecto CINTERFOR (*Cooperación para el Diseño de la Formación Profesional*) que es un proyecto responde a una voluntad deliberada de actuar sobre la realidad para mejorarla, para resolver sus problemas. Se plantea una formación continua, intentan expresar una serie de inquietudes y preocupaciones manifestadas por los docentes desde su condición de responsables de “estudiantes de por vida”.

La organización internacional **OEI** en el seno la Cumbre Iberoamericana acerca de la importancia de la educación básica y de la Formación Técnico Profesional en los procesos de desarrollo socioeconómico y humano de los pueblos, unida al convencimiento de que los gastos en educación deben ser considerados como inversión social, se materializó en la aprobación de una serie de Programas Educativos entre los cuales se encuentra el Programa IBERFOP y el proyecto Metas educativas 2021, los ministros de Educación iberoamericanos adoptaron una decisión que puede ya considerarse como histórica: "impulsar el proyecto “Metas Educativas 2021 mejorar la calidad y la equidad en la educación para hacer frente a la pobreza y a la desigualdad y de esta forma favorecer la inclusión social”.

El Centro de Investigación CIDE en México promueve el proyecto DECIDE(Educación para el Desarrollo sobre la demanda de buen Gobierno en América Latina y la Cooperación para el Fortalecimiento Institucional), que involucra a la sociedad para conocer los problemas reales que hay a nivel local, porque en

cada escuela existe la necesidad de análisis y de participación social que en realidad aún no se logra, sin embargo en la actualidad se pretende a futuro que los ciudadanos evalúen al docente de acuerdo a las actitudes y habilidades que muestren dentro del aula, y aunque aún no es un hecho, se sabe que el docente es muy cuestionado en sus prácticas y sobre todo es observado por la sociedad y se tendría que ir involucrando.

Los retos de la educación preescolar plantean la necesidad de un nuevo proceso en la gestión educativa, fundamentado científicamente en los principios de excelencia, calidad y pertinencia, y la política educativa de México y de muchos otros países del mundo, en mayor o menor escala han iniciado el trabajo, con una característica especial la de integrar la educación a los procesos productivos y de los servicios.

La calidad educativa constituye uno de los elementos de mayor importancia pues su determinación se encuentra estrechamente vinculada a los procesos de la calidad del desempeño docente y la gestión escolar así como la evaluación y la acreditación profesional de sus docentes

El desempeño se evalúa para mejorar la calidad educativa sus funciones y características deben de estar bien determinadas definiendo estándares que sirvan de base para llevar a cabo el proceso de evaluación.

La evaluación del docente es tan importante y necesaria como la evaluación del alumno porque, a medida que la evaluación arroje resultados es posible que se tome de decisiones que contribuyan a mejorar la calidad de la enseñanza y, consecuentemente.

Las experiencias de evaluación del desempeño docente nos ha demostrado en países que ya se han puesto en marcha esta políticas de evaluación educativa, que es una estrategia para el mejoramiento de la calidad educativa en los países desarrollados y en buena parte de los denominados en vía de desarrollo.

2.2 Gestión de la Política Pública de las competencias docentes en México

La educación preescolar en México ha mostrado avances hacia la modernización aun con la dificultad que existen en el sistema educativo, por su enorme crecimiento, presentando avances significativos en el año 1992 que se firmó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), con el cual se buscaba apoyar el federalismo mexicano (SEP, 1992).

Mediante este acuerdo se transfirió la educación básica y normal a los gobiernos de los estados, quienes se encargarían de administrar los recursos de sus escuelas, sin embargo, los planes y programas de estudio de estos niveles educativos se reformaron y siguen siendo de la injerencia absoluta de la SEP (a nivel central), así como la evaluación de los resultados de los mismos, lo cual le brinda un control inevitable sobre las operaciones estatales.

Con las reformas educativas que involucran mas al docente a comprometerse a elevar su calidad a través de actualizaciones, profesionalización y una evaluación constante que permita saber si su competencias docentes son las más eficientes y lograr con ello un cambio en el sistema educativo, pero como se ha visto reflejado a la fecha no se ha podido llevar como se ha planeado, por la resistencia al cambio que existe por los propios docentes y agentes educativos, también una evaluación legalizada, que con las nuevas reformas será a través del INEE, donde la evaluación continua dará a conocer resultados de eficiencias y calidad dentro del aula y da cabida a una transformación no solo profesional sino personal en pro de la calidad educativa.

Con el BM se logra el proyecto que México puso en marcha como primer intento fue el de calidad educativa 2005-2009 obteniendo algunos resultados y avances en educación, pero se pide un préstamo donde se le otorga una cantidad de 100 millones de dólares a la educación este proyecto de CONAFE se le otorga , a través del cual se realiza la capacitación a promotores educativos, el desarrollo de nuevos materiales pedagógicos, mejoras en la infraestructura escolar en zonas

marginadas y en la provisión de asistencia técnica para el fortalecimiento institucional de Municipios del país.

Esta evaluación a docentes no es nueva pero solo se realizaba a profesores a través del proyecto ENLACE (2008 Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares), “consistente en la aplicación de exámenes de conocimientos de español, matemáticas y ciencias para estudiantes de tercero a sexto de primaria y tercero de secundaria, de las escuelas públicas y privadas del país y a jóvenes que cursan el último grado de bachillerato para evaluar conocimientos y habilidades básicas adquiridas a lo largo de la trayectoria escolar para hacer un uso apropiado de la lengua comprensión lectora y las matemáticas habilidad matemática”.

Además de que son calificaciones o puntos otorgados solo a docentes que participan en el programa de carrera magisterial que no es obligatoria para ningún profesor, otro proyecto es el de Educación continua para la formación docente, la evaluación del ProNAP en esta primera fase se basa en el análisis de documentos que dan cuenta de cómo se ha venido desarrollando, destacando de manera prioritaria el aspecto normativo, además de considerar las condiciones institucionales que inciden en la aplicación de la norma, sobre todo poniendo especial atención en los Centros de Maestros; ya que estos son los espacios considerados como los elementos que dan sentido e identidad a los docentes en servicio para que mejoren sus competencias profesionales necesarias que les permita resolver los problemas educativos que se presenten dentro y fuera del contexto escolar.

El proyecto PRONAP(instrumento establecido en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 para apoyar a la autoridad educativa estatal en el desarrollo y consolidación de los servicios de Formación Continua de maestros en servicio) y PROMEP(Instructivo de Llenado formato para Proyectos Específicos) los fondos específicos de los programas de trabajo para la mejora o fortalecimiento académico o administrativo, el cual cuenta con financiamiento especial, es un programa estratégico creado para elevar permanentemente el nivel de habilitación del profesorado con base en los perfiles adecuados para cada subsistema de educación superior.

Al impulsar la superación sustancial en la formación, dedicación y desempeño de los cuerpos académicos de las instituciones se eleva la calidad de la educación superior. Cuatro años y como uno de los requisitos la escuela secundaria; pasa a conformarse como licenciatura mediante la exigencia del bachillerato como requisito indispensable.

Posterior a la implementación de este plan y siguiendo en la misma línea retomando el alumnado heredado por el modelo educativo de la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio; la Universidad Pedagógica Nacional abre en 1979 la licenciatura de Educación Básica (L.E.B.) y a partir de 1985 se inicia la licenciatura en primaria y preescolar (L.E.P.E.P.) con la necesidad de contar con docentes más preparados en el ámbito pedagógico los cuales puedan satisfacer las necesidades del sistema educativo.

El proyecto de Carrera magisterial a finales de la década de los 80, en México se empezaba a generalizar la opinión de que el magisterio nacional vivía una desmoralización, producto entre otras cosas, de la desprofesionalización y burocratismo del trabajo docente y de la falta de sentido e incentivos a su quehacer pedagógico. En este escenario, los maestros mexicanos y particularmente su organización sindical, empezaron a hablar de Carrera Magisterial. Muchas eran, sin duda, las confusiones e imprecisiones que el concepto representaba y representa hoy en día. Sin embargo, entonces como ahora, existe un propósito común: establecer y construir una alternativa de profesionalización de maestros en servicio que reconozca el esfuerzo personal en la obtención de los mejores resultados sin que los obligue a abandonar la función docente.

La Alianza por la Calidad de la Educación (ACE), también se enfoca en las competencias que todo maestro debe desarrollar y propone que dichas competencias sean certificadas y a la vez sean reconocidas, además de asumir el reto de apoyar a la formación continua de los docentes en las habilidades, competencias y enfoques que demanda la educación del siglo XXI, y a la vez reconoce a los maestros como indispensables para la mejora permanente de la calidad educativa. (ACE, 2008)

En el Programa Sectorial de Educación 2012-2018 (PROSEDU) y el proyecto para el desarrollo sustentable sus propósitos giran en torno a seis grandes objetivos, que son elevar la calidad de la educación con igualdad de oportunidades para todos los mexicanos, utilizar las tecnologías de la de la información y comunicación, con una educación integral que desarrolle plenamente las competencias para formar personas con alto sentido de responsabilidad social, son los retos que se han planteado para cada nivel del sistema educativo, más algunos temas transversales como evaluación, infraestructura, sistema de información, marco jurídico y mejora de la gestión institucional. En el quinto objetivo, se puede ver claramente la intención del trabajo por competencias al realizar una reforma integral de la educación básica, centrada en adopción de un enfoque basado en competencias, que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI, y por consiguiente un docente tendría que tener su propias competencias, para esta a la vanguardia de lo que el país requiere.

Se crea el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) por Decreto Presidencial el 8 de agosto de 2002, como un organismo público descentralizado de carácter técnico para apoyar la función de evaluación del Sistema Educativo Nacional, esta tiene el deber no solo de evaluar y realizar la pruebas correspondientes sino dar a los evaluados, autoridades y a la sociedad los resultados que se obtuvieron para modificar las prácticas educativas de acuerdo a los logros que se obtienen.

En el INEE se publicó de manera oficial las programaciones para los primeras pruebas a docentes los cuales según las fechas señaladas se realizarán del 15 al 30 de julio para directivos y supervisores de educación preescolar, pero aun no hay fechas para docentes frente a grupo, los cuales tendremos que estar a la expectativas de las fechas correspondientes en el que nos corresponde dicho procesos de evaluación.

Esperando con este proceso de evaluación docente que se constituya un punto de partida para construir la certeza, confianza y credibilidad en los mecanismos para seleccionar a los maestros idóneos de los niños y jóvenes

mexicanos y establecer que la evaluación sea un instrumento para elevar la calidad de la enseñanza, logrando en el 2011 la plena autonomía al INEE.

En el artículo tercero (2014), establece las formas de evaluar para tener un perfil de egreso con competencias para la vida laboral, que continuará al concluir sus estudios, por vez primera se da la Evaluación Universal para los docentes y directivos de Educación básica, se establecen los deberes y obligaciones de los docentes y autoridades y a lo que se hacen acreedores en caso de incumplimiento por que las primeras pruebas aplicadas a docentes no eran obligatorios para todos, al menos que se estuviera participando en carrera magisterial, o se realizaban estas primeras evaluaciones solo a los profesores que quisieran entrar a la SEP y ganarse un plaza.

La implementación de las reformas no solo debe de ser a profesores en activo para tener verdaderas reformas implica reformar el sistema normalista y tener un perfil de investigadores “formar formadores”, sin embargo los procesos de reforma no son coherentes ya que se tuvo que haber reformado antes a los maestros en las normales y los que están en activo, para poder entender este enfoque y formas de evaluación y después reformar los programas de educación. Brito (2011)

Considero que el trabajar con calidad con un enfoque de competencias, es la formación de los maestros, que es una importante herramienta para cambiar las formas de enseñanza en la educación básica en México, pero al mismo tiempo representa uno de los más grandes desafíos, porque la función del maestro ha de cambiar diariamente para acercarse cada vez más al desarrollo de competencias, que permitan aprender a aprender, y aprender a evaluar y saber cómo utilizar estas evaluaciones para el logro de las competencias, siendo parte de su profesionalización docente.

En los docentes existe la necesidad de autoevaluarnos y saber cuándo dejar a un lado las necesidades personales, conformismo o apatía, para dar apertura a las necesidades de los alumnos y a sus aprendizajes, y ser capaces de entrar en el proceso de evaluación en forma correcta.

En el sexenio 2012-2018 ya se establece que para dar calidad es de carácter obligatorio la profesionalización docente y la evaluación continua. Se habla de responsabilidades compartidas, de una evaluación docente, cursos para nuestra formación y actualización, pero aún no se reconoce que para evaluar por competencias, es necesario comprenderlas y es que su evaluación al hacerlo al docente tendría al igual que en el alumno estar en el momento adecuado para observar.

Para ese fin, el gobierno federal y los actores involucrados van a requerir de la capacitación del capital promotor y responsable directo de la formación de los docentes, es aquí, en donde la reforma educativa están teniendo un problema muy grande, por presentar diversas dificultades que parten de la falta de un plan bien estructurado sobre formas y contenidos así como tiempos y periodos de capacitación a los profesores sobre cómo enseñar a los estudiantes.

En la formación de profesores de preescolar a lo largo de varios años de rezago, hay que recordar que estuvo en vigor hasta 1984, año en que por decreto presidencial la educación normal se eleva al grado académico de Licenciatura, considerando la necesidad de que el educador debía estar más preparado para responder a los avances de la ciencia y la tecnología, se implementa un nuevo esquema de formación de docentes elevando las carreras a nivel universitario bajo el carácter de Licenciado en Educación Preescolar donde el docente debería desarrollar competencias en él, que permitan un mejor desempeño en el aula y en el ámbito social.

Con el modelo por competencias, se pretende desde su formación inicial del planes y programas, si no se producen cambios radicales en la formación y en las actitudes de los profesores va ser difícil que logren avances en el nivel educativo.

Como menciona Torres (1999) el docente no sólo se identifica por sus conocimientos sino también influyen sus rasgos de personalidad en la enseñanza, de esa manera, la formación del docente preescolar no solamente estará en función del desempeño de sus capacidades en cuanto a conocimientos y habilidades para

resolver los problemas que se presenten en el aula, independientemente del ejercicio de su sensibilidad humana, basada en sus propios valores, para corregir conductas que puedan afectar el trabajo de los estudiantes en el salón, sino que el instructor en sí, deberá contar con aquella “personalidad adecuada” que permita en definitiva o demuestre su “capacidad natural” para desempeñar un cargo de maestro.

Por esta rendición de cuentas se establece el proyecto INEE para evaluación no solo del sistema educativo sino buscar herramientas que permita evaluar al docente y sea utilizada esta información para su transformación y elevar los niveles de calidad en educación La formación profesional es una de las prioridades educativas en México porque están estrechamente vinculadas con el mundo de la producción y el trabajo.

En México, se ha propuesto un plan de educación preescolar que aborda un conjunto de competencias para los tres grados de preescolar, la evaluación es fundamentalmente de carácter cualitativo, pero que también los resultados son evaluados con la prueba Excale-00-Preescolar, que se aplicó en el 2007 y en el 2011, e incluye: el logro de aprendizajes esperados, estándares curriculares y competencias que van adquiriendo, la intervención docente, las formas de organización del grupo, la organización y el funcionamiento de la escuela y aprovechamiento del tiempo, así como la participación de las familias.

En las últimas décadas, los Jardín de niños al igual que la mayoría de las organizaciones, han entrado en un proceso de trabajo en busca de la calidad (Cervantes, 1998), con el fin de cumplir con los propósitos establecidos en el plan de estudios vigente y satisfacer la demanda social educativa de manera equitativa, eficaz y eficiente.

En el jardín de niños Calmecac se lleva a cabo el proyecto de evaluación de escuelas de Tiempo completo, este tipo de evaluación comenzó a funcionar en el 2010 cuando se definió la "Estrategia Integral de Acompañamiento, Seguimiento y Evaluación del PETC" que tiene como objetivo analizar el proceso de implementación y logros del PETC con el propósito de apoyar la toma de decisiones y la mejora de

oportunidades de aprendizaje de los alumnos a partir de la extensión del horario escolar. Como parte de esta estrategia, se puso en marcha el Sistema de Información y Seguimiento de las ETC (SISSETIC) para la obtención de información básica sobre el plantel, la plantilla docente, el tiempo dedicado a las líneas de trabajo y algunos aspectos básicos de infraestructura, entre otros, y se inició la implementación de la propuesta pedagógica y de gestión de las ETC a partir del Sistema de Monitoreo y Acompañamiento de las ETC (SIMAETIC), cuyo propósito es obtener información detallada de corte cualitativo sobre la implementación de la propuesta pedagógica del PETC y de los aspectos organizativos, administrativos y de participación de la comunidad en la tarea educativa, lográndolo a través de una evaluación continua de las fortalezas y debilidades de los docentes en el plantel.

En cuanto a los hallazgos se destaca que en la práctica docente aún no se aplica la reforma en su totalidad, los maestros intentan cambios que se requieren pero desafortunadamente algunos docentes con mucha o poca experiencia laboral no reflejan en su práctica la capacitación que han recibido.

En el 2002 se firma el Compromiso Social por la Calidad de la Educación, cuando el gobierno federal se compromete a mejorar la cobertura nacional y el Sindicato Nacional para los Trabajadores de la Educación (SNTE) se inclina por una nueva cultura laboral preocupada por mejorar la calidad de la educación, dicho documento se divide en 7 puntos importantes en los que se hace un diagnóstico de la educación que tenemos, justifica la razón de esta iniciativa, y establece los cambios y compromisos que se proponen, pero quizás el que más destaca es el establecer estándares para evaluar el aprendizaje. En este compromiso además participan todos los gobiernos estatales y los diferentes sectores empresariales del país, con la intención de sumar esfuerzos y lograr una verdadera educación de calidad.

En el 2008 con la firma de La Alianza por la Calidad de la Educación (ACE), se conjugan los cambios que se buscaban en el Sistema Educativo Nacional (SEN), establece 5 ejes, modernización de los centros escolares, profesionalización de los maestros y las autoridades educativas, bienestar y desarrollo integral de los alumnos,

formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo y evaluar para mejorar, se pueden considerar estos tres documentos como los antecedentes nacionales de la RIEB.

Las características de cada escuela tienen una gran influencia en el proceso que llevan los alumnos que asisten, así como el desempeño de los maestros en su tarea cotidiano, los resultados educativos que los alumnos obtienen al egresar de la escuela, es gracias a organización y del funcionamiento de la escuela, pero el lograr una mayor calidad de los resultados educativos, es a partir de la transformación de las evaluación y promoviendo el trabajo colaborativo.

Es necesario la calidad educativa para ello se requiere de planes y programas de estudio adecuados, evaluaciones constantes, pero dando a saber a los interesados los resultados para mejorar en las competencias, capacitación constantes para docentes, capacitar para evaluar, mejorar el desempeño docente en el aula, practica educativas creativas, transparencia en resultados de evaluación, y para ello las pruebas estandarizadas no ayudan porque cada comunidad es distinta.

No es fácil para un profesor asimilar todos estos cambios, manejar un grupo donde hay que trabajar con las opiniones del alumno y donde ellos tienen voz y voto, UNESCO 2008, el nuevo perfil docente requiere de un profesor más preparado, que le implique poner sus propias competencias en juego para poder aportar al alumno nuevos modelos de construir sus aprendizajes.

Hoy en día el papel de una formación continua del docente es fundamental para conocer las innovaciones que se necesitan para nuestras propias competencias docentes y con ello realmente impactar en el aula dentro del contexto educativo.

Parte de lo que distingue al maestro no es únicamente que enseña, sino que también aprende continuamente. La profesión docente es esencialmente intelectual, con difusión al aprendizaje, es un profesional del conocimiento, obligado a estar atento a su continua capacitación y acorde a la vanguardia tanto de los estilos de aprendizaje como de los avances tecnológicos. “La pasión por conocer y por conocer

como conocemos para ponerlo al servicio de los niños y jóvenes es rasgo distintivo del maestro.” (Latapí: 2006:15)

En nuestro sistema educativo el maestro tiene que estar en constante actualización. Latapí (2006) resume en cuatro aspectos el aprendizaje del docente: para aprender hay que querer aprender, para aprender hay que dedicar algo de tiempo, para aprender hay que empezar por analizar las propias necesidades de aprendizaje y que cada maestro tiene que crear sus propios ambientes de aprendizaje.

Todo cambio tiene que ser legalizado y bajo lineamientos que regulen el sistema político evaluativo, en el INEE siendo el encargado de esta parte legislativa se ha comenzado a difundir en el año 2015 los perfiles que se requieren para dar legalidad a las funciones de los trabajadores de la educación.

Para educación preescolar se establecieron cinco dimensiones y cada una de ellas tiene sus indicadores, que los docentes preescolares tiene la obligación de tener y que serán evaluados de acuerdo a lo que se vaya estableciendo: **“DIMENSIÓN 1 Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender; DIMENSIÓN 2 Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente; DIMENSIÓN 3 Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje; DIMENSIÓN 4 Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a la profesión para el bienestar de los alumnos; DIMENSIÓN 5 Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.” (INEE 2015, pag 17-21)**

En el INEE se ha comenzado a promocionar que se desarrollen competencias docentes para obtener un puesto de mayor rango, donde se demuestre que el puesto y función que se va a obtener es por tener las competencias necesarias para crear cambios en el ámbito escolar, dejando a un lado el crédito escalafonario que era la evaluación que se nos otorgaba anualmente al finalizar el ciclo escolar. Por medio de esta herramienta se evaluaban indicadores y se obtenía 720 puntos, acumulándolos

y sumando a una puntuación de algunos cursos a través de los años y ganabas una clave de mayor nivel y función distinta.

Las nuevas disposiciones del INEE se publicaron el 24 de abril de 2015, el documento se llama “Descripción general del proceso y las Etapas, métodos e instrumentos, procesos de evaluación del desempeño docente de educación básica, estableciendo los momentos secuenciales en que se llevará este proceso de evaluación”, estos lineamientos establecen 5 etapas y están asociadas a la aplicación de diversos instrumentos, estos instrumentos dan pauta a gestiones dentro del plantel para obtener un puesto de mayor rango, pues en ellos se solicitara como primera etapa “Informe de cumplimiento de responsabilidades profesionales” mediante un conjunto de instrumentos basado en un cuestionario estandarizado, con preguntas cerradas, y será respondido por la autoridad educativa inmediata superior al docente o técnico docente, de las competencias que se generan en el plantel.

Para gestionar nuestras competencias docentes el INEE de acuerdo a las competencias desarrolladas incrementará el salario. (INEE 2015)

El programa de Carrera Magisterial era la forma de obtener mayor salario teniendo un incremento por cada letra a la que se lograba pasar como sueldo base 07, 7A, 7B, 7C, 7D y 7E, pero solo se pedía se realizara un examen estandarizado y obtener la máxima calificación, a partir de ciclo escolar 2014-2015 este programa deja de estar en vigor, y se da la publicación del INEE, el personal incorporado a CM conservará el monto del estímulo que ostenta, con las repercusiones aprobadas, sin que dicho monto sea sujeto de cualquier modificación durante toda su vida laboral, de conformidad con lo dispuesto en la LGSPD, pero entra en vigor el programa de desarrollo profesional, en el marco de la Promoción en la Función por Incentivos, impulsarán las capacidades y competencias de quienes realicen funciones docentes, técnicos docentes, de dirección, supervisión y asesoría técnico pedagógica, a efecto de que logren el incremento en sus niveles de desempeño y, consecuentemente, en la calidad de la educación que se ofrece en los niveles, servicios educativos, modalidades, asignaturas, tecnologías y talleres, a partir de su mejora continua.

El gestionar una formación continua para desarrollar competencias docentes, no es únicamente responsabilidad del directivo, también pueden ser realizadas por nuestra propia profesionalización docente, pues es también uno de los indicadores que evaluará el INEE, la ética en la docencia y destacan los valores propios de un buen servicio a la sociedad como: la responsabilidad asociada al compromiso; la dedicación y el cumplimiento; el respeto igualdad y equidad; la honestidad; la tolerancia; la paciencia y la prudencia; la justicia entre otros es una satisfacción propia y el logro de un merito de tener todas nuestra competencias docentes.

Además de la publicación de los perfiles docentes el INEE publicó las convocatorias para la certificación de “Evaluadores de Desempeño Docente en Educación Básica y la Convocatoria de Evaluadores del Desempeño del personal con funciones de dirección y supervisión en Educación Básica” estas convocatorias están dirigidas a docentes, directores y supervisores con la intención de asegurar suficientes candidatos interesados en participar en el proceso de evaluadores del desempeño docente en EB 2015-2016 y que cumplan con los requisitos requeridos para esta certificación.

En esta convocatoria permitirá llevar a cabo un primer filtro para verificar que todos los candidatos cumplen con los requisitos y se cumple con los lineamientos para la selección y capacitación de evaluadores, así como los lineamientos para certificación de evaluadores 2015-2016.

Dicha convocatoria salió en la paginas de internet del INEE y en Preescolar la coordinación 2 mando comunicados invitando a abrir la pagina y participar, esta convocatoria marca tres etapas la inscripción que será como limite el 24 de abril del 2015, la acreditación de la capacitación y la certificación que se dará solo a los seleccionados que informará los resultados el día 20 de agosto del 2015 los docentes certificados por el INEE.

“La convocatoria invita a los interesados a participar en el proceso, considerando a la evaluación como herramienta fundamental para contribuir a la mejora de las prácticas educativas, y para lograrlo es necesario contar con evaluadores formados y certificados que garanticen la calidad y pertinencia de sus evaluaciones.”

“Tiene como propósito fortalecer los conocimientos teórico-prácticos y las herramientas metodológicas para evaluar de manera ética el desempeño en educación básica en contextos diversificados. Además, se busca reforzar sus capacidades pedagógicas y de asesoría, para usar los resultados de la evaluación en la retroalimentación y acompañamiento a docentes, directivos y supervisores en servicio.” (www.inee.edu.mx en 2015)

Cabe mencionar que en dicha convocatoria menciona que el docente interesado debe de tener tiempo fuera de su horarios en la funciones que desempeña, pero no se habla de cómo se trabajara después de esta certificación o si es extra al las claves presupuestales de docentes, que sueldo se obtendrá por ello, dejando en el aire preguntas que se han resuelto conforme pasa el tiempo, pero que aun no ha dado a conocer la forma de evaluación de los docentes de preescolar.

El 24 de abril de 2015 el INEE publico la “Descripción general del proceso y las Etapas, métodos e instrumentos, procesos de evaluación del desempeño docente de educación básica, estableciendo los momentos secuenciales en que se llevará este proceso de evaluación”, las cuales están asociadas a la aplicación de diversos instrumentos:

“Etapa 1. Informe de cumplimiento de responsabilidades profesionales (aspectos contenidos en el Perfil, los parámetros e indicadores del desempeño para docentes y técnicos docentes, mediante un conjunto de instrumentos basado en un cuestionario estandarizado, con preguntas cerradas, y será respondido por la autoridad educativa inmediata superior al docente o técnico docente)

Etapa 2. Expediente de evidencias de enseñanza (es una muestra de los trabajos desarrollados por sus alumnos como evidencia de su práctica de enseñanza, éstos le servirán como fuente de análisis y le permitirán elaborar una argumentación que será evaluada mediante rúbricas por evaluadores certificados por el INEE, a partir de cuatro evidencias de sus alumnos)

Etapa 3. Examen de conocimientos y competencias didácticas que favorecen el aprendizaje de los alumnos (El examen se constituirá de casos con situaciones educativas de la vida real, con planteamientos a resolver. Se trata de un instrumento estandarizado y autoadministrable con al menos 100 tareas evaluativas, supervisado por un aplicador.)

Etapa 4. Planeación didáctica argumentada (El docente y técnico docente elaborará una argumentación sobre la planeación: en su propósito, estructura, contenido y resultados esperados. Tanto la planeación producida por el docente como la fundamentación de las estrategias didácticas elegidas para desarrollarla serán evaluadas mediante Rúbricas por evaluadores certificados por el INEE.)

Etapa 5. Evaluación complementaria. Segunda Lengua: Inglés (El examen es de carácter complementario y evalúa las competencias comunicativas relacionadas con el uso de la segunda lengua: inglés, conforme a los contenidos curriculares a desarrollar en el nivel educativo.” (INEE 2015, pag 5-15)

La Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) plantea en el Artículo 52 que la evaluación del desempeño es obligatoria para los docentes y técnicos docentes en servicio de Educación Básica, y que se realizará por lo menos

cada cuatro años. En esa perspectiva, la evaluación del desempeño docente dará inicio en el año 2015.

Para educación preescolar no había fechas establecidas para evaluar a docentes en servicio, pero sí de los docentes de nuevo ingreso donde se despliegan las bases para acreditar los exámenes correspondientes para su aplicación y promoción.

Aun en las políticas de educación se siguen cambiando y adaptando nuevas disposiciones y decisiones como la de la Secretaría de Educación Pública, que a pesar de que la Evaluación Docente son acuerdos que ya son ley, el Secretario de Educación Pública, Emilio Chuayffet comunica a la prensa el 29 de mayo de 2015, que las fechas de evaluación del Servicio Profesional Docente **“se suspenden indefinidamente”**, dando como motivo para su suspensión nuevos elementos a considerar en el proceso de evaluación para el ingreso, promoción y permanencia en Educación Básica, sin embargo a los 11 días Chuayffet tiene una declaración a los medios de comunicación “La suspensión de la evaluación docente se debió a factores técnicos y políticos y que tras ser superados estos elementos los concursos se efectuaran según lo programado, reconoció que la SEP no hizo pronunciamientos en los días pasados por tiempos electorales (7 de junio 2015), nos mantuvimos con prudencia, aclarando que el comunicado emitido el 29 de Mayo decía suspensión indefinida, que explica suspender no significa cancelar ni eliminar”.

Transformar nuestra práctica requiere de actitud, y pasar de una rutina ya hecha por años a atrevernos a cambiar, transformarnos, crear nuevas situaciones dentro del aula. Comenzando por nuestras formas de evaluar no solo a los alumnos sino nuestra propia autoevaluación para modificar lo que tengamos que hacer para solucionar problemas que se nos estén presentando en el logro de los aprendizajes de nuestros alumnos.

Otro programa que aun no está en vigor pero que pretende sustituirá al programa de Carrera Magisterial que operó desde el ciclo escolar 1992-1993 hasta el 2013-2014, es la Ley General del Servicio Profesional Docente.

Para el proceso de Promoción la LGSPD otorgarán reconocimientos, distinciones, estímulos y recompensas a los educadores que se destaquen en el ejercicio de su profesión y, en general, realizarán actividades que propicien mayor aprecio social por la labor desempeñada por los maestros.

Considera cuatro vertientes: promoción a cargos de dirección o supervisión; promoción a funciones de asesoría técnica pedagógica; promoción de horas adicionales, y promoción en la función.

A la entrada en vigor de este Programa, el personal incorporado a Carrera Magisterial conservará el monto del estímulo que ostenta, con las repercusiones aprobadas, sin que dicho monto sea sujeto de cualquier modificación durante toda su vida laboral, de conformidad con lo dispuesto en la LGSPD

Resultados Implicaciones en el SPD

No suficiente Regularización por tutoría y formación continua

Suficiente Permanencia por 4 años y participación en programas de desarrollo profesional.

Destacado Participa en el Programa de Promoción en la Función

Incremento Ascenso en el Programa de Promoción en la Función

Los programas de desarrollo profesional, en el marco de la Promoción en la Función por Incentivos, impulsarán las capacidades y competencias de quienes realicen funciones docentes, técnicos docentes, de dirección, supervisión y asesoría técnico pedagógica, a efecto de que logren el incremento en sus niveles de desempeño y, consecuentemente, en la calidad de la educación que se ofrece en los niveles, servicios educativos, modalidades, asignaturas, tecnologías y talleres, a partir de su mejora continua.

Las reformas educativas han tendido todos sus términos y contenido por competencia, entendido como “aquellas habilidades vinculadas con el desempeño autónomo, el conocimiento aplicado y aplicable, el conocimiento en acción, y el conocimiento resultante del saber hacer y saber explicar lo que se hace”(UNESCO, 2007). El cambio se propone para lo que se quiere lograr de el país, pues modifica aspectos tan importantes como la planeación, la didáctica y la evaluación cotidiana en las aulas, en los docentes, en las escuelas, todo con la firme intención de lograr la

relevancia en la educación que demanda la sociedad del conocimiento que se vive actualmente.

Siguiendo el trabajo de Margarita Zorrilla (2002), al abordar el proceso que el sistema educativo mexicano ha vivido rumbo a la descentralización, señala que “la calidad en función de eficacia aún no se logra, pues los alumnos están lejos de alcanzar los estándares establecidos por el propio sistema.” Esto puede relacionarse con el hecho de que los docentes de la escuela pública no han podido modificar las prácticas educativas de una forma generalizada y equitativa.

El lograr que un profesor logre promover un proceso de cambio y crear una transformación favorable, contribuir con sentido crítico al planteamiento de los problemas, propiciar mayores oportunidades educativas y ampliar sus posibilidades académicas de acuerdo con las necesidades, requiere el desarrollo de nuestro país.

Con la educación basada en competencias (EBC) y sus implicaciones en el currículo, la enseñanza y la evaluación además de procesos de gestión que se viven a diario en las escuelas, tomando en cuenta esta variables es como el gobierno federal marcó sus lineamientos generales para emprender el cambio cualitativo y cuantitativo en la educación en el país, poniendo como principal énfasis el mejoramiento profesional de los profesores proyectando una mejor calidad en la enseñanza.

Pero el profesorado se niegan a ser evaluados porque tienen miedo a la evaluación por desconocimiento de sus formas y objetivos, por la falta de credibilidad de las instancias evaluadoras, por planteamiento apresurado acompañado de un estado de desinformación o una información no comprendida y por las posibles repercusiones de la misma evaluación; en cuanto al impacto sobre el salario, la promoción.

Algunos añaden el hecho de que con la evaluación de la docencia pueda ponerse en peligro la seguridad profesional, psicológica y laboral, sin tomar en cuenta el verdadero sentido de dichas reformas, que tratan de vincular al docente con una fuerte reflexión de su práctica y competencias.

El proceso de las nuevas reformas de las políticas educativas, tienen la necesidad de la participación de todos los involucrados, pero ha de desarrollarse con apoyo real de las políticas institucionales. Parte del apoyo al docente puede ser con un documento separado de la evaluación del desempeño docente, que contenga una explicación de los procedimientos de desarrollo de competencias y las medidas usadas. Y que permite la toma oportuna de decisiones, que necesariamente deben hacerse, dentro de los Jardines de niños.

Los acciones de gestión en las escuelas tienen que tener las características para poder potencializar nuestras competencias docentes, no sin entender que una evaluación no debemos contraponerla como una acción drástica, a la evaluación reflexiva y autodidacta se debe de tomar para mejorar la calidad de la enseñanza, y estos mismos procesos de evaluación que se realicen ayuden a transformar las practicas tan viciadas de tantos años y detectar los problemas reales que viven en cada plantel.

Además de la necesidad de cada docente que es el de retroalimentarse en el proceso de enseñanza (*formativa*), con coevaluaciones reflexivas e ir redefiniendo y ajustando acciones de enseñanza, pero también las el proceso de carácter *sumativo* que ayuden a los docentes en esta difícil tarea.

CAPITULO III

GESTIÓN ESCOLAR EN LAS ORGANIZACIONES EDUCATIVAS PARA FAVORECER LA COMPETENCIAS DOCENTES

Con el objetivo de sustentar teóricamente el presente proyecto de investigación se expone el resultado de una revisión de la bibliografía nacional internacional acerca de la gestión y la calidad educativa, procesos de evaluación por competencias, enfoque por competencias a nivel internacional, enfoque por competencias a nivel nacional, de tal manera que se llegue a contar con los elementos necesarios para conocer el tema a profundidad.

Se da una descripción general del Sistema Educativo Mexicano, con el fin de brindar al lector un panorama de la educación en el país, así como de los distintos actores que intervienen en los centros escolares y la posible relación que tienen con la gestión y la calidad educativa.

De igual forma, se incluyen las aportaciones del marco educativo y la política internacional y nacional en este rubro, se plantea el recorrido histórico que han tenido ambos conceptos y algunos argumentos que apoyan su importancia en la educación mexicana actual.

De manera coincidente, ambos conceptos gestión educativa y procesos de evaluación por competencias provienen de la esfera empresarial y sin embargo en la actualidad se han convertido en factores clave de la reforma educativa mexicana.

3.1 Gestión educativa

Este capítulo acorde con la concepción del trabajo a realizar, es de vital importancia ya que, además de los aspectos relacionados directamente con el objetivo del mismo, se incluirán algunas definiciones que facilitarán la comprensión de los puntos abordados, organización escolar, particularizando en la evaluación de competencias docentes, conceptos, antecedentes, características y modelos,

factores que influyen en él y variables a través de las cuales se puede evaluar el desempeño docente en el aula.

Una organización escolar, es una organización con fines de una educación social económica y política, y para lograrlo cuenta con recursos de tres tipos: personal (los protagonistas del hecho educativo: docentes, discentes, auxiliares, etc.) de tipo material (edificio, mobiliario, material didáctico) y de tipo funcional (tiempo, dinero y formación, fundamentalmente) entendidos como recursos que hacen operativo a los anteriores.

En el tipo personal es donde nos concentraremos, pues con el fin de elevar la calidad educativa cada escuela tiene el compromiso de llegar a cumplir metas institucionales específicas en el cumplimiento del perfil docente debe de tener, por lo tanto es necesario transformar nuestra formación, formas de autoevaluarnos y coevaluarnos.

Lograr que México tenga un nivel educativo a nivel internacional y lograr estar en un nivel económico de primer mundo, es necesario tener avances en el sistema educativo, transformando nuestras prácticas y tener muy claro las metas y necesidades de la escuela donde se labora que es en la realidad que se vive y presenta desafíos cualitativos llevados a cabo dentro de la organización.

Dentro de las organizaciones escolares se encuentra presente la gestión, por esta razón es necesario revisar este concepto, que en la investigación es un tema central y actualmente en la educación es una herramienta con la cual se espera elevar la calidad educativa, definiré el término el cual se caracteriza por una visión amplia de una organización para alcanzar una meta en común.

Mintzberg (1984) y Stoner (1996) asumen el término gestión como la "disposición y organización de los recursos de un individuo o grupo para obtener los resultados esperados".

La gestión educativa debe tender hacia el logro de los objetivos y metas educacionales, por ello debe ir más allá de la administración de recursos financieros, siendo necesario el trabajo en equipo, la responsabilidad y los valores compartidos.

Existen tres factores que están afectando negativamente la gestión de las organizaciones educativas, en primer lugar, la ausencia de un liderazgo efectivo de quienes dirigen estas organizaciones. En segundo lugar, un desconocimiento de herramientas modernas de gestión, (buena relación entre profesor y alumno, orden y claridad hacia las metas, directores organizan espacios de reflexión; establecen relaciones positivas con sus profesores, promueven la participación e intercambios de experiencias del equipo de trabajo y el mejoramiento de los resultados) (Martinic, 2002). Un tercer factor es una cultura organizacional fuertemente arraigada y opuesta a los cambios organizacionales y que genera una resistencia (las conocen pero no resuelven las verdaderas causas).

Centrando esta investigación en el tercer factor, porque las evaluaciones educativas sólo han sido tomadas en cuenta las que se ha estado centrada en el alumno y no en otros aspectos de la acción educativa, identificando factores que inciden en una educación efectiva, variables que a nivel de escuela tienen la mayor probabilidad de producir buenos resultados académicos.

Algunas de estas variables a nivel internacional, son él: liderazgo y cooperación; clima de aprendizaje; monitoreo continuo del progreso de los alumnos; evaluación frecuente del desempeño de sus profesores; profesores reconocidos por su desempeño y gestión autónoma, comunicación, motivación, satisfacción personal, manejo de conflictos, trabajo colaborativo, planeación, de los cuales solo se tomaran algunas de estas variables por que el trabajo de investigación está vinculado con las competencias de los docentes no de otros agentes educativos por lo que más adelanten se retomaran y se propondrán algunas para llevar la investigación en vía de estas variables.

Sin embargo, autores como J. Weinstein (2002) ha señalado la existencia de algunos factores de gestión escolar de calidad que podrían dar mejores resultados pedagógicos, como el tener una escuela con una misión pero compartida; un directivo legitimado por la comunidad escolar; trabajo en equipo entre directivos y docentes, compromiso de todos los profesores; proceso de planeación escolar participativo; participación efectiva de los distintos actores del jardín de niños; clima

laboral y de convivencia positiva entre docentes, entre directivos y profesores y entre profesores y alumnos; y una adecuada inserción del establecimiento con su entorno; aprendizaje organizativo y desarrollo profesional; y participación e implicación de la comunidad educativa.

Las relaciones sociales dentro de las organizaciones son pensadas bajo el esquema jurídico del reglamento por la autoridad y se asignan funciones y tareas que delimitan normativamente asignando responsabilidades individuales, es la parte reglamentadas de la organización.

Con ello, las relaciones como relaciones jerárquicas de subordinación y dependencia pueden llevar a obtener obediencia, pero esta no implica el cumplimiento efectivos de sus propias competencias docentes.

Gestión tiene que ver las prácticas de dirección de las organizaciones educativas, pero también tiene que ver con los problemas que se refieren a la resolución de conflictos que se plantean en la necesidad de generar y ampliar los desempeños para la calidad educativa.

Las organizaciones escolares son capaces de resolver sistemáticamente problemas, generar nuevas soluciones dando respuesta a partir de la propia experiencia y cuestionarla, recuperar experiencias y transforman sus prácticas educativas, siendo necesario no solo quedarse en esta faceta es seguir generando los espacios para el acompañamiento de los cambios y aprendizajes, para que estos se concreten y se trasladen a las formas de trabajar actuales.

La gestión, más que controlar a los sujetos, propiciar espacios de formación en competencias docentes actores claves del sistema, que originen una organización inteligente, rica en propuestas y creatividad, que estimulen la participación, así como la responsabilidad y el compromiso.

El gestor tendrá que tener la capacidad de generar una visión del proyecto escolar, dándole un sentido, pertenencia y el impulso para enfrentarse permanentemente a las metas trazadas. Y que dé lugar al desarrollo de ambientes

de trabajo basados en la confianza, promuevan la autoevaluación y la coevaluación entre los miembros de su equipo.

La gestión educativa compromete a los gestores a ampliar sus competencias profesionales para originar proyectos de intervención para alcanzar una mayor calidad educativa, elaborar la estrategia o situaciones que le permitan lograr los objetivos que se plantean.

Por tal motivo todo el equipo de trabajo tendría que tener sus competencias docentes desarrolladas que le permitan tener un enfoque claro de lo que se está trabajando, alta capacidad de concentración, conciencia de que los tiempos de gestión suponen períodos largos de gestación, exploración permanente de las oportunidades, disciplina para el aprendizaje profundo, confianza en sí mismo, saber aprender (metaconocimiento), saberes y prácticas de colaboración, capacidad de experimentar, gusto por el riesgo, sentido de la responsabilidad, compromiso e iniciativa, profesionalidad y voluntad de servicio.

3.2 Procesos de gestión

El cambiar la dinámica de los centros no es tarea fácil ya que las practicas que por años se han tenido proporcionan seguridad por lo que se tiende a seguir haciendo lo de siempre, sobre todo al tener una incertidumbre del cambio y las reformas legislativas que actualmente se están llevando a cabo, no importando si se está logrando con ello la calidad educativa, a nivel de centro educativo, se continua teniendo tropiezos con la resistencia al cambio individual y colectivo.

Los cambios no han sido una tarea fácil se siguen dando en forma pausada, constante en la organización y funcionamiento de nuestros centros escolares, los directivos y el profesorado comienza con nuevas formas de trabajo, dado continuidad a la gestión y liderazgo de los proyectos educativos, que desarrolla un liderazgo compartido y distribuido (Murillo 2006), a través del cual cada miembro de la comunidad educativa, en su ámbito de responsabilidad, se siente potenciado al tomar conciencia de que contribuye a alcanzar los objetivos del centro, desarrollando su propio liderazgo.

Los proyectos anuales de cada plantel de acuerdo a los problemas que se tratan, se debe dar solución y en esté trabajo tan arduo, debe ser evaluada no solo al final de cada curso, sino dar continuidad y trasformar haciendo adecuaciones que nos ayuden a obtener las metas a las que se quieren llegar, valorar los fines alcanzados, tanto en relación con los objetivos educativos generales del centro, como los puramente curriculares, para finalizar con las pertinentes propuestas de mejora para el curso siguiente.

Es un proceso en espiral que conduzca a la mejora continua, al reflexionarse colectivamente, por los diferentes órganos de gobierno y participación, los logros alcanzados a lo largo de cada curso escolar, donde el conocimiento genera más conocimiento pero esté debe de ser compartido, a continuación se redactan algunos de estos procesos haciéndonos reflexiones como:

- En **liderazgo** logra el buen funcionamiento de los centros educativos o influye para crear cambios y mejora, sensibilizando al equipo de trabajo a tener objetivos comunes y compartidos.
- La **responsabilidad** de cada una de los actores educativos dentro de los centros escolares a dando nuevas pautas para cambiar las responsabilidades y funciones del docente, compartiendo y asumiendo nuevos procesos de gestión, logrando un cambio y mejoramiento del plantel.
- Existe la necesidad de **la profesionalización** de las funciones docentes o directivas para el logro de sus competencias docentes.
- Realmente los **proyectos anuales de escuela**, es un instrumento de trabajo eficaz para guiar el funcionamiento y la mejora de nuestras competencias docentes, o han sido más un requisito administrativo, debe de tener su propio camino de innovación y mejora para replantearnos nuestra concepción.
- La **normatividad** de los centros ha sido con reglas claras, conocidas y compartidas por la comunidad educativa y ha facilitado las condiciones necesarias para que surgiera la necesidad de elevar nuestras competencias docentes y aumentara el nivel de satisfacción personal y profesional.
- La **evaluación** frecuente del desempeño de sus profesores los estimula a no ver el cambio como una tarea que termina, sino como un proceso de perfeccionamiento continuo, en una busca de nuevas soluciones a los problemas que surgen con mayor rapidez cada vez, además de que ayudaría a desarrollar y promover la reflexión compartida, el aprendizaje profesional y la recolección de los saberes y destrezas de todos.
- La **reducción** del exceso de trabajo, por medio de **la colaboración** permite compartir las cargas y presiones de trabajo y da un verdadero cambio donde niel profesor ni directivo tiene por qué cargar con todo.
- El gestionar para **delegar y compartir** responsabilidades ayuda al directivo a crear nivel de satisfacción aceptable, no teniendo un desempeño de la función absorbente y tener tiempo de funciones mas centradas a lo pedagógico que lo administrativo, permitan la mejora continua como base del éxito colectivo,

permitiendo que cada uno desarrolle su propio liderazgo en el ámbito de su responsabilidad.

- La **falta de una formación continua** y el poco reconocimiento además de la incentivación, en muchos momentos, tanto de los directivos como de los profesores en general, conllevan a una falta de retroalimentación y de comparación que incita a los profesores a reflexionar sobre su propia práctica.
- No se han alcanzado los **niveles de participación** e implicación de la comunidad educativa que se esperaban, probablemente por falta de condiciones y voluntad, la colaboración constituye una poderosa fuente de aprendizaje profesional, para realizar mejor la tarea. En las organizaciones cooperativas, la totalidad es mayor que la suma de sus partes.

Es necesario destacar que la mejora y el avance en la gestión y organización de los centros escolares es porque el director ha hecho una aportación realmente notable, donde todos los miembros de la comunidad educativa han podido ejercer sus responsabilidades y disfrutar de sus derechos, a la vez que la educación ha sido de mayor calidad.

El director no es el único autor de cambio en un centro escolar por ello Fullan 1994, argumenta que debe trabajarse más bien en las cuestiones fundamentales de cambiar la cultura de las escuelas y los roles del profesorado. Y sobre la necesidad de que la formación del profesorado debe conducirles a ser capaces de crear y mantener culturas colaborativas, y que estén continuamente adquiriendo el conocimiento básico y las habilidades necesarias para ser eficaces.

Los docentes son quienes llevan a cabo los procesos de mejora, por lo que su comportamiento y actitud son básicos, y para que el centro cambie, el profesorado debe cambiar, se necesita desarrollar estrategias organizativas de participación, incentivación e implicación que permitan evitar, en la medida de lo posible, la rutina, el continuismo y la resistencia al cambio, que actúan como freno y rémora de las organizaciones.

El pertenecer a un centro educativo implica desarrollar procesos de gestión que ayuden a los docentes a potencializar sus competencias, contribuyendo a que se tenga un excelente preparación académico-profesional para que al ser observados se tome asertivamente y de pauta a la reflexión y transformación.

Esta reflexión y transformación en el jardín de niños logrará la capacidad de estructurar una herramienta o sistema de autoevaluación que permita el ejercicio de la autocrítica, autoevaluación, coevaluación y se deje observar logro de nuestras responsabilidades en relación a nuestra función y generar una educación al rumbo de la calidad y renovación educativa.

Las conclusiones que puedo sacar de lo expuesto anteriormente primeramente y aclarando que no es prioritario para esta investigación, sin embargo es preciso mencionar el papel del directivo en el plantel, porque es necesaria una mayor preparación y especialización de los directivos, sabiendo que es la complejidad de la función, la que ha hecho que más de la mitad de los directores, no tengan las competencias necesarias para asumir su función en gestión educativa con eficiencia y calidad.

El liderazgo para la mejora, es un elemento fundamental no sólo de calidad y decisivo, sino también que su misión es el trabajo más importante e influyente en un centro escolar. Pero como muestran las investigaciones en la organización escolar no solo es el directivo el único responsable de lograr los objetivos educativos, sino el equipo de docentes quien da los principales procesos de cambio, personas clave por ser los responsables de hacer realidad los cambios en el aula.

Sabemos que un factor que frena el cambio en los centros escolares es el que corresponde a la plantilla docente, por la falta de incentivación, reconocimiento y apoyo en el desempeño de sus competencias docentes, sin embargo no podemos quedar estáticos y ver la transformación desde la barrera, es necesario comprender que nuestra función docente es crear esos procesos que ayuden a potencializar nuestras competencias.

Por tanto, **la responsabilidad, la profesionalización, los proyectos anuales de escuela, la normatividad, la evaluación reflexiva, la colaboración y la falta de una formación continua**, serán los procesos que se tomaran como variables en la investigación, ya que tienen una gran influencia en las dinámicas y resultados que se alcanzan por los diferentes actores de la comunidad educativa, incluso más allá de las normas que los regulan.

3.3 Procesos de gestión evaluativas con variables para el jardín de niños Calmecac

El tema de gestión educativo es un tema muy extenso y hay muchos modelos que se pueden llevar a cabo para medir si hay un avance en una organización, son múltiples pero de acuerdo a las características del jardín de niños “Calmecac” y a los procesos que se quieren estudiar en esta investigación los indicadores de gestión que son viables para poder medir o evaluar las variables son los siguientes:

1. **Responsabilidad** “es asumir las consecuencias de los propios actos, de nuestras decisiones, toma decisiones conscientemente y acepta las consecuencias de sus actos, dispuesto a rendir cuenta de ellos, dentro del ámbito de autonomía propia, con el objetivo de mejorarse a uno mismo y de ayudar a los demás, con el objetivo de mejorarse a uno mismo y de ayudar a los demás, el cumplimiento del deber contraído con sí mismo”. E. Baxter (2003;17).

Para poder evaluar los indicadores de responsabilidad se pueden utilizar distintas variables de acuerdo a los modelos y a los autores que se tomen dentro de la investigación y así poder evaluar la Responsabilidad, el autor que retomaré es Ramírez Hernández y Conde Lacárcel Alfonso y sus variables son las siguientes:

- **Conocer y asumir el ideario**, estatutos, fines, programas, normas de regulación y métodos de trabajo de educación preescolar 2011.
- **Confidencialidad y discreción**. Asuntos relacionados con la escuela
- **Solicitar y participar** en actividades de formación, necesarias para la calidad del servicio prestado.
- **Informarse** sobre la tarea y responsabilidades que se asumirán, y considerar si se dispone de tiempo y energías suficientes.
- **Gestor de la información**. Se refiere no sólo al dominio de conocimientos de un área curricular, sino a que el docente los sepa optimizar y adecuar.
- **Guía del proceso de enseñanza y de aprendizaje**. En la profesión docente no pueden separarse los campos de acción y por lo tanto, tampoco las funciones que debe cumplir y cómo las debe cumplir.
- **Participación en proyectos institucionales** que busquen beneficios colectivos, lo cual requiere tener disposición para resolver problemáticas afines al cuerpo docente, llegar a acuerdos y dirimir diferencias de manera profesional mediante el uso del diálogo

1. Profesionalización “Como profesional de la vida profesional es casi toda la vida, la acción corporativa se hace sentir en todo el conjunto de nuestras ocupaciones que están orientadas en un sentido colectivo” (Múgica, 1998:88)

Para poder evaluar los indicadores de profesionalización se pueden utilizar distintas variables de acuerdo a los modelos y a los autores que se tomen dentro de la investigación y así poder evaluar la Profesionalización, el autor que retomare es Tenti Fanfani Emilio y sus variables son las siguientes:

- **Avances, retrocesos y contradicciones** asociado a términos (autonomía, reconocimiento, visualización, monopolización del campo de acción, dominio de una jurisdicción laboral...) con los que, en los estudios, es identificada la profesionalización.
- **La autonomía o la competencia** dando cuenta de sucesos internos a las profesiones (jornadas, cursos de formación, publicaciones, revistas órganos de expresión del grupo...) y eventos externos (reconocimiento legal, apoyo político, ayuda económica...) que las legitima, las promueven o las limitan... (profesionalizándolas o desprofesionalizándolas).
- **Proceso de cambio innovación o transformación** en esta fase el profesorado de preescolar convertido en investigador
- **Progreso permanente y participativo** implicando la formación de docente, asumiendo la evaluación del proceso y de los resultados, de tal forma que nos permita comprobar los aspectos positivos y las necesidades de mejora.
- **Creencias Pedagógicas** se refiere a las concepciones que las docentes poseen acerca de la enseñanza y de todos los elementos que la conforman y que se relacionan, directa e indirectamente, con ésta.
- **Características Personales y Profesionales de las Profesoras** se refiere a los atributos personales y profesionales que el docente dice poseer.

Tenti Fanfani Emilio 2007

2. En los proyectos anuales de escuela (ruta de mejora) “es un planteamiento dinámico que hace patente la autonomía de gestión de las escuelas, es el sistema de gestión que permite al plantel ordenar y sistematizar sus procesos de mejora. Es un recurso al que el Consejo Técnico Escolar regresa continuamente para que no pierda su función como

herramienta de apoyo en la organización, la dirección y el control de las acciones que el colectivo escolar ha decidido llevar a cabo en favor de su escuela. El consejo técnico escolar deberá de manera periódica, revisar avances, evaluar el cumplimiento de acuerdos y metas, así como realizar ajustes en función de los retos que enfrenta y retroalimentar la toma de decisiones.”(Orientaciones para establecer la Ruta de mejora escolar, SEP 2015)

Para poder evaluar los indicadores de proyectos anuales se pueden utilizar distintas variables de acuerdo a los modelos y a los autores que se tomen dentro de la investigación y así poder evaluar la Ruta de mejora, el autor que retomare es Orientaciones para establecer la Ruta de mejora escolar 2014-2015 SEP por ser las variables vigentes dentro de las instituciones y son las siguientes:

- **Planeación.** Es el proceso sistemático, profesional, participativo, corresponsable y colaborativo, que lleva a los Consejos Técnicos Escolares a tener un diagnóstico de su realidad educativa, sustentado en evidencias objetivas que le permitan identificar necesidades, establecer prioridades, trazar objetivos y metas verificables, así como estrategias para la mejora del servicio educativo.
- **Implementación.** Es la puesta en práctica de las estrategias, acciones y compromisos, que se establecen en la Ruta de mejora escolar, para el cumplimiento de sus objetivos. Cada integrante del colectivo docente reconoce y asume la importancia de las tareas que habrán de llevar a cabo.
- **Seguimiento.** Son las acciones que determina el colectivo docente para verificar cuidadosa y periódicamente el cumplimiento de actividades y acuerdos, para el logro de sus metas.
- **Evaluación.** Es el proceso sistemático de registro y recopilación de datos (cualitativos y cuantitativos) que permite obtener información válida y fiable para tomar decisiones con el objeto de mejorar la actividad educativa.
- **Rendición de cuentas.** Es la práctica en la que el director de la escuela, con el apoyo de los maestros, elabora un informe dirigido a los miembros de la comunidad escolar que contemple los resultados educativos, de gestión escolar y lo referente a lo administrativo y financiero.

Orientaciones para establecer la Ruta de mejora escolar 2014-2015 SEP

3. **En la normatividad** “es en general lo que preside como deben ser las cosas que rigen la acción educativa y las normas Indicadores e Instrumentos que se utilizaran para evaluar la Responsabilidad. Las normas en el aspecto

educativo son creadas por el estado, de tal manera que tienen carácter de obligatoriedad para instituciones y personas involucradas en educación, y la división y funciones que deben realizar en forma específica, conocer derechos y responsabilidades para no perjudicar la estructura de la organización es el objetivo de alcanzar en la normatividad” (Programa calidad educ. 2002, p111)

Para poder evaluar los indicadores de la normatividad se pueden utilizar distintas variables de acuerdo a los modelos y a los autores que se tomen dentro de la investigación y así poder evaluar la normatividad, no tomare un autor en especial sino que elegí variables que son indispensables para mi investigación y son las siguientes:

- **Generales** incumplimiento de requisitos sobre un servicio global (entrega a tiempo d planes, listas de asistencia, expedientes, asistencia, retardos, etc)
- **Conformidad** se evalúa internamente el grado de cumplimiento con los requisitos o especificaciones del servicio, mediante inspección.
- **Servicio** similares a los anteriores pero referidos a dimensiones no contractuales de la calidad del servicio (trato, amabilidad, capacidad de respuesta, etc..).
- **Satisfacción** evalúan la percepción educativa acerca de la calidad del servicio.

Varios (2015)

4. **La evaluación** “pretende saber que tantos aprendizaje el docente a obtenido, pero en términos de competencias, ninguno de los niveles establece indicadores que permitan evidenciar los niveles de logro de las competencias. En relación al cómo evaluar independientemente de los procedimientos se proponen elaborar un diagnóstico inicial, un plan de trabajo y un recuento final de los logros.” (Martínez López, 2010)

Señala la necesidad de realizar la evaluación en el contexto real, pero también es necesaria la “metaevaluación”. “Presentan una serie de criterios o parámetros que deben ser satisfechos por las evaluaciones, el propósito de la metaevaluación es avivar la reflexión para generar comprensión rica y relevante sobre los programas evaluados y al mismo tiempo garantizar la calidad de la evaluación”. Garza Vizcaya (2004)

Para poder evaluar los indicadores de evaluación se pueden utilizar distintas variables de acuerdo a los modelos y a los autores que se tomen dentro de la investigación y así poder saber cómo evaluar los procesos, el autor que retomare son Maclellan, Brown, Gulikers, Bastiaens y Kirschner, y sus variables son las siguientes:

- **Complejidad cognitiva**; reflejar la presencia y el grado de habilidades cognitivas exigidas (Maclellan, 2004).
- **Imparcialidad**; Todos los docentes han de tener la oportunidad de demostrar sus competencia, recoger evidencias de todos los indicadores establecidos para medir el grado de adquisición de las competencias. (Brown, 2004).
- **Significatividad**; permite a los docentes implicarse en problemas significativos que proporcionen experiencias educativas de interés profesional. (Gulikers, Bastiaens y Kirschner, 2004).
- **Transparencia** debe ser clara y comprensible para los profesores. Deben conocer los criterios de calificación, quiénes son sus evaluadores y qué propósito tiene la evaluación. La comprobación de si los docentes pueden autoevaluarse con los mismos criterios que sus evaluadores es un indicador de transparencia. (Brown, 2004)
- **Consecuencias educativas**; debería ser utilizada como orientación y guía del aprendizaje. (Brown, 2004)

Varios

5. **La colaboración** “un conjunto de valores, creencias, normas, conocimientos, destrezas, vivencias, patrones de acción, códigos de conducta, roles, hábitos, modelos de relación, etc. que los docentes comparten en un contexto interactivo y de aprendizaje. En definitiva, una cultura compartida que se va construyendo paulatinamente en un contexto de trabajo cooperativo.” (Fernández Tilve y Malvar Méndez 1999)

Es una de las tareas más ricas, ya que nos permiten analizar las prácticas educativas, valorarlas desde acciones reflexiva convierten en una magnífica oportunidad para el aprendizaje profesional de los profesores.

Para poder evaluar los indicadores de colaboración se pueden utilizar distintas variables de acuerdo a los modelos y a los autores que se tomen dentro de la

investigación y así poder evaluar la colaboración, el autor que retomare es Fernández Tilve y Malvar Méndez y sus variables son las siguientes:

- **El equipo de trabajo**, análisis de las tareas propuestas por la coordinadora de dicho equipo y se distribuyen las tareas en pequeños grupos y finalmente se debaten en gran grupo los posibles problemas que hayan podido surgir, con formulación clara, concreta, realista y contextualizada de los objetivos que se pretendan llevar a cabo.
- **Cabida la apertura** flexibilidad y apertura en la implementación de las actividades propuestas.
- **Comunicación** apertura de escucha, tolerancia y reflexión ante otros puntos de vista.
- **Autonomía** necesidad de una participación activa por parte de todos los integrantes del grupo.
- **Corresponsabilidad** necesidad de una planificación sistemática del trabajo (explicitación de espacios, tiempos, tareas, responsabilidades, etc.).
- **Contraste de pareceres**, necesidad de evaluar el trabajo realizado, así como las posibles repercusiones de éste en la realidad del aula.

Fernández Tilve y Malvar Méndez 1999)

6. Formación continua, “tiene como propósito que las diferentes figuras institucionales y solidarias participen constantemente en procesos de formación que les ayuden a mejorar gradualmente las competencias que han adquirido en el desempeño de sus tareas y a favorecer su desarrollo integral. Busca propiciar el desarrollo y mejora de las competencias específicas que las figuras deberán poner en juego para realizar y mejorar las tareas educativas con mayor solidez, en el transcurso del ejercicio de su labor, debe favorecer la adquisición de elementos técnicos y pedagógicos que permitan realizar adecuadamente su tarea; y propiciar el análisis y reflexión sobre la teoría y la práctica de su trabajo educativo, así como sobre su desarrollo integral.” (INEA 2014)

Para evaluar la formación continua las variables que retome y que serán utilizaos son los que maneja el INEE 2012, por ser las variables vigentes dentro de las instituciones y son las siguientes:

- **La formación permanente** de docentes realizada se refiere tanto a las enseñanzas regladas como a los cursos de enseñanzas no regladas.

- **Participar y la formulación**, conducción y evaluación de planes de educación y desarrollo sustentable que contribuyan a mejorar las condiciones de vida profesional e impulsar cambios que apunten a la mejora de la calidad de las actividades.
- **Adquisición mayores conocimientos** metodológicos y teóricos vinculados a la práctica pedagógica y didáctica.
- **espacio de intercambio** que promueva la reflexión crítica sobre la enseñanza y las prácticas docentes.
- **Informe de cumplimiento** de responsabilidades profesionales (aspectos contenidos en el Perfil INEE).

INEE 2012, pag 8-11

Los procesos de gestión de la educación, desde los jardines de niños, tiene una gran posibilidad para lograr una educación de más calidad y equidad para todos y que el grado de efectividad de la educación depende, en gran medida de que los docentes se comprometan con la reflexión sobre su ejercicio profesional.

La reflexión en la docencia logrará que se logre descubrir la existencia de nuevos enfoques, nuevas propuestas, que promueven mejorías en la enseñanza, sobre el alcance de sus actividades, actitudes y acciones para determinar el grado en que éstas pueden ser cambiadas o mejoradas.

En este sentido una de las tareas más importantes del proceso educativo es la evaluación y para poder evaluar, es necesario saber a quién debe de ser dirigida para que se desarrolle un cambio en la educación.

Esta evaluación debe servirle al docente para hacer las correcciones y brindar los apoyos necesarios, de modo que al final del proceso el alumno logre aprender, delimitando primero lo que se quiere evaluar en general, por esto el siguiente apartado hablare de que persigue la evaluación educativa para lograr una educación de calidad.

CAPITULO IV

EVALUACIÓN REFLEXIVA DOCENTE UN VISIÓN PARA FAVORECER LAS COMPETENCIAS DOCENTES EN EL JARDÍN DE NIÑOS

Es necesario un modelo educativo dinámico y flexible donde el diseñar planes y programas de estudio respondan a las exigencias políticas, sociales, culturales y económicas que la sociedad actual, y para lograrlo es necesario transformar las diferentes etapas del proceso de la formación de los docentes en formación y de los docentes que ya están frente a grupo, con todos los saberes y competencias que requiere un docente.

La educación en países como Francia, España, Inglaterra, Holanda, Finlandia, Gran Bretaña, tienen una descentralización y la autonomía escolar están comenzando a aplicarse, Se potencian los modelos de gestión empresarial en la educación a partir de los equipos de trabajo.

La calidad es el reto de los resultados, no sólo en lo que se refiere a lo administrativo (organización y funcionamiento de los centros), sino que incluye también las formas profesionales (las relaciones del docente con organizaciones, el ejercicio profesional individual o en grupo), las formas pedagógicas (la adopción de métodos, estrategias, técnicas, procedimientos, proyectos), y las formas de carácter cultural (la cultura escolar).

El interés por la calidad permiten monitorear y fortalecer el desarrollo profesional docente, la evaluación docente no era considerada una actividad relevante, pero para obtener resultados y transformarlos es necesario hacernos el cuestionamiento, si se requiere los mecanismos de evaluación de competencias docentes de maestros constituyen uno de los aspectos claves en la gestión de la docencia.

El modelo de formación de docentes que presenta el sistema educativo europeos de primer mundo ofrece algunas ventajas que lo convierte en un sistema selectivo pero con garantías profesionales para los seleccionados, orienta a la

preparación de docentes hacia la organización de las pruebas y sistemas de evaluación; por otro la formación de profesores es compartida con el mantenimiento de cuatro de las tradicionales Escuelas Normales Superiores.

Además de que la formación de profesores conviven dos modelos tradicionales: el simultáneo (forma a los docentes para la enseñanza preescolar y obligatoria) y el consecutivo (consta de tres o cuatro años de estudio en una o varias materias de especialización) y los profesores deben tener la categoría de profesor reconocido (QTS siete tipos de formación).

En México la OCDE recomienda que un docente en formación al terminar su formación inicial, tendría que pasar por un período de inducción y prueba, pues considera que los primeros años de práctica son punto clave para la calidad docente y tiende a adquirir o perfeccionar las competencias docentes. (Guy, 1990).

Este acompañamiento tendría que ser formal, como apoyo sustancial para todos los docentes principiantes y establecer un período de prueba en el que los docentes sean capaces de demostrar en la práctica que pueden favorecer realmente el aprendizaje del estudiante y hacerse cargo de otros aspectos de su papel como docentes.

Pero para lograr el cambio y el mejoramiento constante de la calidad educativa, se tendrían que comenzar a transformar a los docentes que ya están en aula, pues tendría que llevar a cabo un acompañamiento mejorando el perfil docente, compartiendo experiencias y transformando su propia práctica que oriente los procesos y acciones formativas de ambos.

4.1 Evaluación Educativa por Competencias como proceso de gestión

Reconocer el papel del docente frente a las reformas educativas se reconoce pero para Fullan (1993), resume esta responsabilidad es esta frase “la formación docente tiene el honor de ser simultáneamente el peor problema y la mejor solución en educación”, de un lado se encuentra un entorno profesional que presenta dificultades, están mal preparados y su actualización es casi nula a la hora evaluar

nuestras competencias docentes, sabemos que somos nosotros mismos los que tenemos en las manos el transformar nuestra profesionalización, pero la mayoría de los docentes requiere de incentivos remunerativos.

La profesionalización docente debería de promover a los docentes una idea propia y personal por el simple hecho de tener la capacidad de aprender, de ser responsable, ético y de ser emprendedor.

En la actualidad se requiere de un docente eficaz, profesional, competente, agente de cambio, reflexivo, investigador, intelectual, crítico, transformador, determinador de saberes, que pueda provocar y facilitar saberes, interprete y aplique currículo, ejerce su criterio profesional para discernir y seleccionar contenido pedagógico, participación compartida, comprensión de la cultura y realidad en la que vive y trabaja, aprende en equipo, desarrolla habilidades para dialogar y tener vinculación de teoría-práctica, se compromete éticamente, tiene iniciativa en proyectos, reflexiona críticamente sobre su papel, su práctica, sistematiza, comparte aprendizajes, es coherente con a teoría y su práctica, desarrolla en los alumnos conocimientos, detecta oportunamente problemas y da soluciones, impulsa actividades educativas mas allá de la institución escolar, incorpora nuevas tecnologías.

En la actualidad ya se está llevando a cabo los primeros pasos de tutorías a docentes recién egresados, siendo el acompañamiento durante el primer año de servicio, prestando mayor atención a los temas de profesionalización, para esto se está estableciendo una vinculación con las problemáticas reales emanadas de la comunidad educativa.

Los docentes que ya están en servicio, tienen una formación y dependen de un rol dentro de una organización educativa, en cada caso se asigna funciones específicas que define el modelo educativo y esta se relaciona con el tipo de sociedad que se quiere obtener.

Según numerosos estudios e investigaciones (Peirano, 2006), hoy en día existe un renovado interés por evaluar los sistemas educativos, y en particular por

valorar la actividad docente. Pero la evaluación docente es casi inexistente y hay falta de incentivos, los programas están muy alejados de los problemas reales que un docente debe de resolver en su trabajo, se siguen teniendo las mismas prácticas educativas de hace años dejando a un lado lo desconocido lo nuevo, por falta de iniciativa, interés, información y conformismo terminando por enseñar de la misma manera como nosotros aprendimos hace años.

La relación de formación-práctica plantea una serie de desafíos para los programas de educación actuales, los que debían de ser revisados permanentemente por medio de una evaluación continua y revisar si se está realmente creando los mecanismos correctos para el aprendizaje en las aulas.

En las últimas décadas, los sistemas educativos de la OCDE y algunos países de América Latina han dado un fuerte impulso a la evaluación, con la instrumentación de nuevos mecanismos institucionales, la creación de diversos organismos, el desarrollo de planes sistemáticos y la elaboración de indicadores.

Los avances en política de evaluación coinciden con el desarrollo de nuevos modelos de gestión y con la idea de que “para una adecuada conducción de los sistemas educativos, resulta imprescindible evaluar” (Vaillant, 2004).

La procesos de gestión que requiere el docente para potencializar sus competencias es primordial en este trabajo, comenzando con la relación que existen entre profesores, pueden ser poderosas porque puede darse el individualismo y aislamiento profesional o funcionar como un verdadero colegiado donde se dé el desarrollo profesional, por ser un proceso formativo basado en aprendizajes entre iguales, el apoyo mutuo, la reconstrucción y coordinación de la acción pedagógica en equipo. Pero resulta difícil si los profesores no tienen claro cuáles son las metas y prioridades de la enseñanza, tener disposición para trabajar en conjunto e ir aprendiendo uno de otros, compartir y analizar materiales de trabajo en el aula y caminar en un mismo rumbo como equipo.

En la educación no hay recetas estrategias y procedimientos que nos lleven al logro de nuestra meta, que es hacer un individuo competitivo para la vida, para ello

es necesario la evaluación constante, donde nos lleve a pensar analíticamente y críticamente, que nos está faltando como escuela para el logro de los objetivos, como comunicarnos y ser asertivos, en la forma de planear y modificar nuestras prácticas educativas y asumir que la evaluación en todo momento es la que nos va a permitir modificar, transformar el plan inicial y lograr objetivos del centro de trabajo.

Si la evaluación nos da la pauta para cambiar nuestros errores y se llega a tener éxito, se tiene la posibilidad de crecer cada vez más logrando objetivos cada vez mayores, pero se pretende no caer en rutinas para que no sea aburrido, realizar nuestra labor frente al grupo, en nuestras planeaciones, en las formas de evaluar, o al autoevaluarnos, para llegar a ser creativos, eficientes, con expectativas cada vez más altas de nosotros mismos y de lo que queremos de los niños, y así ser no solo productivo en lo que hacemos, sino se trabaje en un ambiente agradable y enriquecedor no solo en la vida profesional sino también en la personal.

La evaluación de competencias docentes no es un fin en sí mismo sino un instrumento para mejorar los recursos humanos, pues mediante este sistema se pueden detectar problemas de supervisión, de integración del trabajador en la escuela o en el cargo que ocupa, de falta de aprovechamiento de su potencial o de escasa motivación.

Evaluar al profesorado no es proyectar en él las deficiencias o razonables limitaciones del Sistema Educativo, sino es asumir un nuevo estilo, clima y horizonte de reflexión compartida para optimizar y posibilitar espacios reales de desarrollo profesional de los docentes, de generación de culturas innovadoras en los centros.

Milvia Fuentes y otros (2003) plantea que la evaluación de la acción docente constituye junto con los educandos, los actores fundamentales del proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo que la valoración de su acción es un elemento relevante para el logro de las metas del cambio educativo, desde una concepción de eficiencia donde el profesor es el que sabe todo, que tiene la habilidad de transmitir conocimientos y posee características que lo diferencian de los demás, hasta su concepción actual donde es considerado un mediador o generador de conocimientos

capaz de movilizar el pensamiento hacia confrontaciones, acuerdos, consensos y defensa de las propias ideas.

Casanova (1998), define a la evaluación aplicada a la enseñanza como un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos incorporado al proceso educativo desde el comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente.

Para Concepción Álvarez (2.000) la evaluación es el complemento necesario de la formación, para que haya un auténtico desarrollo profesional docente. Con la evaluación se pueden detectar puntos fuertes y débiles en la actividad del profesor, identificar los objetivos logrados y las dificultades que impiden el logro de otros, analizar la situación real a la que hay que adaptar todo tipo de intervención, como planes de formación y de mejoras, etc.

Cada uno de los autores nos proporciona ciertos elementos que me da la pauta a quedarme con mi propio concepto de lo que sería la función de una evaluación docente, “es un proceso de enseñanza y aprendizaje, capaz de movilizar el pensamiento hacia confrontaciones y transformar nuestros conceptos, intervención, planeación y de la mejor manera disponer de información continua y significativa para conocer la situación, detectando puntos fuertes y débiles en las actividades, identificar los objetivos logrados y las dificultades que impiden el logro de otros”.

Pasa por un proceso de evaluación en el que se recoja información, se analice e intérprete, se valore y se tomen decisiones coherentes con tal valoración y con los objetivos del proceso educativo en el que la evaluación está inmersa.

La evaluación de la actuación docente se hace también necesaria, como medio de control profesional que el propio profesorado debe utilizar para garantizar los conocimientos y la actuación responsable de los miembros de esa profesión. Al mismo tiempo, en la medida en que los profesores en cuanto profesionales, adquieren mayor autonomía en sus actuaciones, encontraran en la evaluación una

herramienta útil para explicar y justificar ante otros las decisiones y las acciones que cada profesor ha desarrollado.

La evaluación es necesaria para que la educación mejore, pero no cualquier evaluación sirve, para que dicha evaluación sirva debe ser sólida y tener en cuenta el contexto de las escuelas, para evitar una calificación inapropiada, dado que una evaluación mal hecha trae resultados negativos.

Es por eso que se necesitan estructurar las condiciones adecuadas y diseñar procesos de gestión que ayuden a potencializar nuestras competencias docentes, impulsar una formación continua que nos permita obtener una satisfacción profesional.

Encontrar la mejor manera de remediar las situaciones, conflictos y problemas en cada jardín de niños, no solo nos convertirá en mejores profesores sino que colectivamente se modificara nuestras formas de pensar y actuar transformándonos hacia una verdadera calidad educativa, con propuestas claras y pertinentes al currículo de nuestro sistema educativo.

Para encontrar un método adecuado para la evaluación educativa, es primero que todo tener claros y saber cuáles son los objetivos que se quieren lograr, que se pretende medir de estos objetivos, que se quiere transformar, desarrollar un modelo de evaluación continua, formativa y formadora que esté acorde con el proceso de México dentro del marco del INEE, por ello en el siguiente apartado se investigó sobre los objetivos que tiene la evaluación a un docente en activo y por ende llegar a transformar una educación de calidad.

4.2 Objetivos de la evaluación docente

La tendencia demanda un maestro en México es cada vez con más preparación para enseñar a sus alumnos a entrar en contacto con el conocimiento y a apropiarse de él, a generar situaciones de aprendizaje que les permitan interactuar el nuevo conocimiento con el presente y contribuir a la construcción de nuevos conocimientos.

Una forma de lograrlo es que los maestros encuentren el significado profundo de su trabajo, lo valoren y deriven cada vez más satisfactorio personal de su esfuerzo.

Existen muchas razones por las cuales los maestros debemos perfeccionarnos continuamente. El éxito de nuestros alumnos y la calidad de la educación que impartimos deben ser de un significado profundo al ser docente.

Maestros y alumnos se relacionan con un saber colectivo culturalmente organizado que la escuela como institución propone para el desarrollo de las nuevas generaciones a través de una intervención sistemática y planificada.

El quehacer del maestro se desarrolla en un marco institucional, lo que genera también múltiples relaciones. La escuela es de hecho el lugar privilegiado de la formación permanente del maestro una vez que ha concluido sus estudios; el marco normativo y administrativo que resulta del sistema educativo en su conjunto se recrea también en última instancia donde está la escuela. El maestro es además un trabajador agremiado, lo que se supone que como parte de su actividad profesional, participe en organizaciones sindicales en las que se negocia sus condiciones laborales.

Por último el trabajo del maestro esta intrínsecamente conectado con un conjunto de valores tanto personales y sociales como institucionales ya que la educación como proceso intencional de formación de persona llevan siempre implícita una orientación hacia el logro de determinados propósitos a través de los

cuales se pretende apuntar la formación de determinado tipo de hombre y construir un determinado modelo de sociedad.

El docente debe ser un sujeto activamente participativo y debe de estar consciente de su realidad y de los condiciones en las que se encuentra para así poder actúan de la manera más coherente y sobre todo admitir sus fortalezas y debilidades, conociendo e indagación sobre el quehacer docente y reflexionando si tiene o no las competencias docentes necesarias para poder aplicar en el aula.

El docente es capaz de introducirse en un proceso auténticamente creativo e innovador que contribuya a mejorar su desempeño como educador. El propósito de la formación es adquirir la capacidad de reflexión y transformar sus prácticas educativas, no por ello aprovechar sus propia experiencia frente a grupo pero ir adquiriendo nuevas competencias docentes.

El programa de educación preescolar 2011, está basado en enfoque por competencias y un problema que observo en las aulas es que la metodologías que se utilizan no son las adecuadas para trabajar este enfoque y sobre todo la forma como se evalúa nos cuesta trabajo encontrar situaciones donde se pueda observar las competencias desarrolladas y un motivo es que no se comprende el programa.

Para esto es necesario crear ambientes de aprendizaje adecuados que nos den confianza y permitan nuestra participación, planear actividades y secuencias de trabajo completas, tener una organización, comunicación, respeto dentro de aulas y lugar de trabajo, para obtener aprendizajes esperados; las cuales serán evaluados al inicio (diagnóstico), de forma permanente durante las clases (formativa), y al final del ciclo escolar (final).

El responsable de este proceso se encuentran dentro de las aulas es el profesor y en ocasiones es el que menos se interesa por entender tan compleja metodología, el saber cómo funciona un enfoque por competencias dentro de las aulas, nos obliga a saber que en “las competencias es necesario aprender a saber qué es, saber qué hacer, cómo hacer en la práctica, su teoría y conocimiento acción” Álvarez (2008)

El profesor necesitaría saber cómo actuar en distintas situaciones que se le van presentando en el aula, ayudándonos con lecturas previas y entender que no tenemos todo el conocimiento, pero tenemos que actualizarnos para poder apoyar a los alumnos en lo que se requiera, conocer lo que puede hacer para que los alumnos utilicen competencias en distintas situaciones y no llegar al aula sin una planeación adecuada, además de observar las carencias que tienen los niños para poder superarlas por medio de las actividades que se estén planeando y ser asertivo a la hora de evaluar, para poder verificar en los alumnos si dichos conocimientos adquiridos se puedan ocupar de manera práctica en cualquier situación que se presente, que sea respuestas con razonamiento y que utilice conocimientos que vaya obteniendo y que a su vez los vaya mejorando.

El profesor es el único que puede dar vida a la reforma en un salón de clases, se requiere de que se apropie de la reforma pero que esté convencido de su trabajo. Barragán (2009)

Confrontando con distintos autores queda claro la responsabilidad de que el alumno aprenda es del profesor, pero al implica no solo que el alumno quiera aprender, si no que los profesores el tengamos el deseo de aprender nuevas opciones a través de la investigación, nos hace reflexivos de nuestras prácticas, sobre la importancia de querer aprender nuevos saberes, nos van hacer más abiertos a cambios que no comprendíamos, nadie dijo que es fácil, pero es el momento de cambiar y de hacer algo por nuestros alumnos porque son el futuro de México.

El profesor debe de comprender los programas para tener las armas necesarias para identificar propósitos ajenos a la educación, buscar alternativas con el trabajo colaborativo, nos ayudara a ver con más claridad el camino por donde queremos llevar a nuestros alumnos, a identificar los problemas reales que se viven en las aulas y a que hay que dar seguimiento o cuestionar, lo que falta para conseguir avances y la forma de saber si se va por el camino correcto es por medio de la evaluación, si se quiere trabajar realmente por competencias, la pregunta sería la forma como se tendría que evaluar, y si solo se tendría que evaluar al alumno.

Realizar un enfoque por competencias no es método fácil y se requiere de un evaluación continua no solo a los alumnos si no a los docentes, por ello las autoridades educativas en su manual “Perfil, Parámetros e Indicadores para **Docentes y Técnicos Docentes** y Propuesta de etapas, aspectos, métodos e instrumentos de evaluación” 2014, tienen en sus manos las propuestas de indicadores para evaluar a las educadoras, pero dicho proceso aun no se ha puesto en marcha por el INEE institución encargada de regularizar las evaluaciones a los docentes en educación básica, debido a distintos factores políticos, sociales, de rechazo, de inconformidades por parte de los propios docentes.

Estos indicadores se dieron a conocer en el año 2015, la determinación de los niveles de desempeño mínimos para el ejercicio de la docencia y para los cargos con funciones de dirección y de supervisión; así como recibir, estudiar, validar, observar y desahogar, en su caso, las observaciones y autorizar en definitiva dichos indicadores.

Martínez Rizo, 2011, no dice que el no poder sustituir la labor docente, no significa que en el sistemas de evaluación educativa, no pueda ponerse al docente como el eje central para una evaluación del trabajo docente, pero suele haber gran insatisfacción al respecto, porque se basan simplemente en la escolaridad y antigüedad en el servicio de los maestros, así como en evaluaciones hechas por directores y supervisores, elementos que no parecen los mejores para distinguir los buenos docentes de los que no lo son.

Con el tiempo los pueblos cambian y se desarrollan la necesidad de la sociedad, cambian también la educación básica, tiene que responder a esas necesidades por lo que el papel de los maestros no puede ser siempre igual.

Como consecuencia de estos hechos, a principios de los ochenta encontramos, al menos, cuatro tipos diferentes de profesor y un quinto en estos últimos tiempos:

1. Tradicional; es un profesor que siempre es transmisor o transmisor-receptor.

2. Artesano; es el tipo de profesor autodidacta en cuestiones pedagógicas, que elabora su forma de trabajo a partir de su propia experiencia profesional en el aula.
3. Tecnológico; todo el quehacer de la enseñanza deben de estar mediatizado por el método científico. Solo existe un grupo de estudiantes todos iguales con los que el profesor intercambia su actividad.
4. Descubridor; con pensamiento empirista y se basa en la idea de que el alumno es capaz de reelaborar el conocimiento de cada disciplina si se le pone en situaciones de recrear el momento fundamentales de cada ciencia, y que cree el desarrollo de los procesos cognitivos principales-hipótesis, deducciones planificaciones y debe ser autónomo.
5. Este tipo de profesor es el más reciente y le llaman Constructor; con base fuertemente psicológicas, para el que la determinación de lo que sucede en la cabeza del alumno y el trabajo sobre sus esquemas mentales constituye la base de un buen aprendizaje que suele ser identificado como constructivista de elaboración crítico, elaborador, reflexivo e investigador en el aula.

Fernández González y Elortegui Escartín (1996)

El modelo del docente constructor tal vez por ser el cronológicamente más reciente es aun escaso, normalmente se encuentra vinculado a grupos de trabajo alrededor de algún proyecto o bien es un estudio de los adelantos pedagógicos actuales.

Pero aun a estos tiempos existen todo tipo de maestros y son mínimos los que están contrayendo, la pregunta seria los docentes realmente tendremos las competencias necesarias para la profesión que realizamos.

Podemos decir entonces, que el INEE se constituye como la institución de especializada en elaborar, investigar e indagar un modelo que permita evaluar las competencias docentes con indicadores definidos y lograr la transformación.

“Cualquier política educativa y cualquier proyecto formativo pasa por sus agentes principales: los docentes. De ahí se deriva, entre otras razones, que al valorar la calidad educativa de un sistema o de una institución educativa se comience siempre por la evaluación de la acción docente” (García, 1997).

Si la evaluación se orienta al desarrollo o mejora habrán de descubrirse las dificultades personales implícitas en el desempeño de la función, emplearse descripciones exhaustivas que pongan de manifiesto la situación personal y contextual, e indicarse cómo maniobrar para facilitar el cambio.

La evaluación de centros escolares implica el uso de una gama de herramientas, incluyendo portafolios de evidencias, estudios de los recursos de la escuela y de los procesos que tienen lugar en ella, como el trabajo en equipo del colectivo docente con el liderazgo del director, que producen cierto clima y la participación de los padres de familia.

La mejora de la situación actual de los docentes se construye a partir de tres elementos: la existencia de condiciones laborales adecuadas; una formación de calidad, y una gestión y evaluación que fortalezca la capacidad de los docentes en su práctica. Sin embargo, el contexto actual en la mayoría de los países latinoamericanos está marcado por: un entorno profesional que presenta dificultades a la hora de retener a los buenos maestros y profesores en la docencia. Son escasos los estímulos para que la profesión docente sea la primera opción de carrera. A esto se agrega condiciones de trabajo inadecuadas y serios problemas en la estructura de remuneración e incentivos.

Muchos profesores están muy mal preparados y además necesita un perfeccionamiento de formación en servicio, la gestión institucional y la evaluación de los docentes no ha actuado por lo general como mecanismo básico de mejora de los sistemas educacionales.

Según numerosos estudios e investigaciones (Peirano, 2006), hoy en día existe un renovado interés por evaluar los sistemas educativos, y en particular por valorar la actividad docente. La elaboración de criterios profesionales representa un esfuerzo por describir de manera observable lo que los docentes deben saber y ser capaces de hacer en el ejercicio de su profesión.

La definición de un marco para la buena enseñanza favorece, promueve y habilita la construcción de criterios que orientan la puesta en marcha de mecanismos de acreditación de docentes, evaluación de programas de formación inicial y en servicio, procesos de auto-evaluación, evaluación y supervisión de prácticas docentes, procesos de concurso y selección, y de promoción en distintas etapas de la vida profesional.

Desde ese contexto y a través de las distintas perspectivas el docente ha asumido variados roles y según las características particulares del enfoque por competencias se le ha identificado como un supervisor o guía del proceso de enseñanza, un facilitador del aprendizaje o un investigador educativo.

El analizar, comprender y valorar el rol del profesional de la docencia, su formación y las competencias requeridas para que enfrente los retos y las demandas de las transformaciones educativas actuales, demandan del docente el desarrollo de procesos de reflexión sobre su práctica profesional a través de sus propias competencias.

Por lo anterior, se espera que los profesores acepten los procesos de formación, capacitación, actualización y que desarrollen las capacidades necesarias para transferir en el aula el cambio en la dinámica, estrategias, técnicas y procedimientos de la evaluación de los aprendizajes basado en competencias por este motivo en el siguiente apartado se investigo a cerca de la evaluación docente por competencias.

4.3 Evaluación Profesional Docente por Competencias

Las aportaciones de González (2001), nos dice que un profesionalista debe haber tenido cierta preparación pre-profesional, esto quiere decir que su competencias están dirigidas a la adquisición de competencias profesionales, pero no siempre es el idóneo pues hay separación entre los conocimientos de la universidad (teóricos) y los de la escuela (prácticos), o primero se aprende aplicando la teoría y esta guía la práctica, otras es que tanto la teoría y la práctica se complementan y la ultima donde se contrasta la teoría y práctica.

Esta interacción entre teoría y práctica se complementa con una concepción del maestro como profesional reflexivo (Zeichner 1999). Se ayudan por medio de otros profesionales prácticos con experiencia, así como de los contextos en los que estos se desenvuelven, compartiendo de este modo, lenguajes, significados, instrumentos, saberes y actitudes (Gardiner y Robinson, 2010).

La intervención en contextos profesionales reclama sobre todo el dominio de competencias y no sólo la aplicación de conocimientos teóricos, se entienden las competencias como “conjuntos complejos de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, emociones y motivaciones que cada individuo o cada grupo pone en acción en un contexto concreto para hacer frente a las demandas peculiares de cada situación” (Pérez 2009).

Una de las claves diferenciales entre la formación por competencias y la formación disciplinar es que las competencias de cada persona no residen sólo en sí misma, sino en la riqueza cultural y/o profesional que haya en cada contexto. Por eso son tan importantes los contextos donde cada individuo vive, aprende y trabaja y las actividades e interacciones entre los agentes formativos para que conformen un espacio rico de conocimiento compartido (Gimeno, 2008), porque de la riqueza de ese escenario depende, en gran medida, la calidad de las competencias que desarrollará el aprendizaje (Perrenoud 2001).

De acuerdo con Catalano, Avolio y Sladogna (2004), “el rol de un profesional, cuando se expresa en términos de competencia permite transparentar la naturaleza

de las actividades involucradas en el desempeño, los estándares de desempeño de ese rol y el tipo de capacidades que se requieren de la persona que lo ejerce.”

El nuevo rol que asume la docente, en un proceso de aprendizaje por competencias, es muy diferente al rol tradicional de maestra al que ellas están acostumbradas, hay docentes en las aulas enseñando de forma tradicional, sin embargo no es el que requiere el perfil del “docente deseado”. El rol incluye asesorías, planeación colectiva, aprendizajes de los colegas, también requiere de nuevas destrezas, disposiciones y compromisos, que no todos los docentes asumen estos desafíos.

El perfil mayoritario del docente de educación básica es una persona con bajas expectativas profesionales, una deficiente educación general, con una deficiente (o inexistente) formación para la docencia, problemas de comprensión lectora, falta de hábitos de lectura y limitado contacto con los libros, la tecnología o la producción científica.

Todo estas complicaciones van generando una formación docente, que termina cumpliendo fundamentalmente una función compensatoria y remedial pero que pasa con esas políticas educativas a lo que pretenden llegar, tendrían que tener mejores alternativas de trabajo y en un continuo recomenzar de los programas de formación docente, donde se requiere la participación activa de los docentes y sus organizaciones, no únicamente como escuchas en cursos de tres o cuatro días, sino como sujetos que aportan un saber y una experiencia esenciales para el diagnóstico, la propuesta y la ejecución, y como sujetos que tienen la oportunidad de aprender y avanzar ellos mismos en ese proceso.

Para una evaluación por competencias necesitamos apoyarnos en criterios determinados, los cuales nos permitan valorar el grado de dominio alcanzado para las competencias planeadas.

Esta afirmación se sustenta en lo establecido en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje, publicada en Jomtien, Tailandia, en 1990, que señala que el verdadero cambio

educativo debe empezar siendo un cambio institucional, no sólo de planes y programas de estudio, sino dentro de las escalas por medio de sus propias evaluaciones valorar que dificultades se tienen para poder desarrollar acciones que permitan avanzar en la transformación educativa.

Debido a que la educación puede ser considerada como uno de los principales motores del desarrollo económico, es de suma importancia evaluar su calidad. Como ya se mencionó en párrafos anteriores Castelán (2003) nos dice que todo aspecto de la vida escolar debe ser evaluado, con ello se va a lograr se cumplan los objetivos educativos que es tener una educación de calidad que nos permita ser competitivos a niveles internacionales.

En la actualidad las competencias se han convertido en una forma indispensable de desarrollo humano para las empresas, por lo tanto es importante identificar que se entiende o interpreta el concepto competencia, y que sucede en México, para crear e innovar y así poder alcanzar la calidad de las competencias.

El concepto competencia surge de la necesidad de valorar no sólo el conjunto de los conocimientos apropiados (saber), y las habilidades y destrezas (saber hacer), desarrolladas por una persona, sino de apreciar su capacidad de emplearlas para responder a situaciones, resolver problemas y desenvolverse en el mundo. Igualmente, implica una mirada a las condiciones del individuo y disposiciones con las que actúa, es decir, al componente actitudinal y valorativo (saber ser), que incide sobre los resultados de la acción, (Machado, 2002)

El incorporar las competencias docentes en nuestras organizaciones educativas, no ha estado ajena a situaciones de una aceptación, comprensión, simulación o rechazo de parte de los docentes, porque todo cambio genera movimientos de nuestra zona de confort.

Uno de los cambios más significativos ha sido que el docente incorpore, comprenda y aplique a su discurso, el término competencias, dificultado entendimiento desde su término, que cuenta con tantas definiciones y conceptos como entradas se hagan a la Internet y a literatura sobre el tema, esta variedad de

definiciones va desde su origen en el mundo productivo hasta su implementación en el campo educativo.

Además la falta de conocimientos, el desinterés, la apatía, de algunos docentes por aplicar el Modelo Basado en Competencias ha generado que no identifiquemos aun nuestras propias competencias, además de saber a qué se refiere cada una, cuáles son sus atributos, pero sobre todo cómo desarrollarlas, cómo aplicarlas, cómo poseerlas.

El Proyecto Tuning desempeñan un importante papel en los perfiles académicos y profesionales que exige la sociedad, los cuales se establecen en términos de competencias y resultados del aprendizaje, sus objetivos entre otros son el son desarrollar perfiles profesionales, incluyendo destrezas, conocimientos y contenidos.

En este sentido, se creó en México el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE), que percibe a la calidad como un asunto de interés nacional, ya que afirma que el desarrollo del país depende de la educación de los ciudadanos. Aquí se plantean otras tres dimensiones del concepto calidad: cobertura, eficiencia, y equidad. Creando perfiles para docentes de nivel básica, sus 5 dimensiones e indicadores para ser evaluadas posteriormente.

Una evaluación sistemática sobre el docente, aporta información para la comprensión de sus propias competencias y que las pueda desarrollar o potencializar, porque realmente se vincula con sus conocimientos y se tiene una reflexión que le sirve para centrar su atención en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El objetivo básico, apunta Tejedor (1990), es conseguir una utilidad efectiva del conjunto del proceso, para perfeccionar nuestras competencias, pues el propósito de la evaluación es formativa y esta información debe servir para poner en marcha un mecanismo formativo de retroalimentación que ayude al profesor a reflexionar, contribuyendo así, a mejorar la calidad de la enseñanza en preescolar.

Al tener un perfil de las competencias docentes, se podría a comenzar a hablar de un proyecto o desarrollo de un programa de evaluación de la competencia docente y de sus criterios de evaluación.

En países donde ya se lleva a cabo y es fundamentalmente la evaluación de la competencia docente se han desarrollado diferentes formas de evaluación que van desde la selección de indicadores (número de publicaciones, cantidad de investigaciones inscritas y participación en seminarios científicos) hasta la autoevaluación, la evaluación por pares, el portafolio y cada uno de estos agentes cuenta con diferentes criterios y formas para recopilar la información pertinente.

Siendo prioritario después de ver los resultados de evaluación, el analizar los aspectos que necesitan ser mejorados y el camino en los procesos de cambio, para esa mejora.

De Miguel (1991) y Casanova (1992, 1997) sostienen que el gran reto de la evaluación no está tanto en seguir profundizando en el debate sobre bondades y maldades del procedimiento, sino en centrar adecuadamente su utilización y de manera especial en los temas relacionados con el estatus sociolaboral de los profesores.

Uno de los autores que proponen modelos de evaluación docente son, Álvarez y Topete (2004), que proponen un modelo basado en criterios e indicadores para evaluar la calidad y la gestión de las instituciones de educación básica, pero no son específicas para el nivel preescolar, con base a este modelo se presenta un análisis del desarrollo de la gestión en el mundo, y la situación actual en los países latinoamericanos.

Otra forma de evaluar es el modelo que evalúa el desempeño docente, es una herramienta fundamental para gestionar la calidad docente, también cumple importantes funciones en el contexto de la política de gestión de cada organización, posibilita establecer planificaciones, basados en el rendimiento, facilita el diseño de un sistema de promoción profesional, permite detectar necesidades de formación o capacitación no adquiridas y estimula las relaciones humanas dentro de la

organización, aportando a la formación de una cultura cooperativa de orientación hacia el alumno y mejora continua. Además, facilita, a través de sucesivos refinamientos, el inicio de un proceso de mejora continua de la docencia, contribuye a fortalecer los procesos de mejoramiento de la calidad, relevancia y eficiencia de la educación en todos los ámbitos.

Sin embargo el modelo de evaluación de competencias docentes debe considerar los acuerdos internacionales y los lineamientos y criterios dados en función de las políticas educativas afirmativas de este sistema de evaluación. De no existir tales políticas, entonces será mejor olvidarse de la evaluación por competencias como herramienta de cambio y mejoramiento.

Si la evaluación de competencias docentes es adecuadamente diseñada y planteada como proceso de gestión en cada institución educativa y fuera realizada en forma sistemática y continua con la participación de los actores comprometidos y responsables del proceso educativo además de realizar según la estructura organizativa de las instituciones y las instancias correspondientes, en todas las instituciones educativas, oficiales y privadas, y es aplicada a directivos, docentes y personal no docente vinculado a los procesos objeto de evaluación, sería la forma de elevar la calidad educativa pues la evaluación son fundamentales para la transformación educativa, el mejoramiento continuo y la calidad del servicio que se otorga en educación.

Lo que se quiere es que el proceso de evaluación de competencias docentes contribuya al mejoramiento de la labor de los educadores, propiciando en ellos la reflexión sobre sus propias competencias y su responsabilidad frente a la calidad de la educación, e identificando sus necesidades de aprendizaje y desarrollo de nuevas competencias para la docencia y la dirección educativa.

Así mismo, esta evaluación de competencias docentes promueva el reconocimiento y la valoración del quehacer profesional de docentes, ya que son ellos quienes día a día se encargan de hacer posible la educación en el país y

aportar de esta forma a la construcción de una sociedad más equitativa, productiva, democrática y pacífica.

En síntesis, la evaluación de competencias docentes promueve el mejoramiento individual y colectivo, lo que se refleja en los procesos de aula, en la gestión institucional y en el desarrollo de la comunidad, todo lo cual contribuye a tener una educación de calidad.

El valor de la investigación está dado por la elaboración de un marco teórico, que puede contribuir al enriquecimiento de los estudios sobre evaluación de competencias docentes y una elaboración y estructuración de indicadores que podrían representar una guía para el trabajo en la organización.

La elaboración de criterios de competencias docentes representa un esfuerzo por describir en una forma observable, lo que los docentes deben saber y ser capaces de hacer en el ejercicio de su profesión. Los criterios profesionales también refieren a las responsabilidades de los docentes respecto a la formación integral y los logros de aprendizaje de sus alumnos así como de su propio desarrollo profesional.

El ser profesional docente tiene que ver con la calidad del trabajo que se realiza, el modo y el estilo de conducirse, así como con los estándares que enmarcan esa actividad, transformándose de un profesional autónomo a un profesionalismo colectivo.

La evaluación no se relega al final del proceso sino que es algo que está siempre aplicándose, y en el enfoque por competencias, los resultados de la evaluación serán procesados nuevamente con el fin de realizar las mejoras necesarias y los ajustes requeridos para volver a iniciar el proceso de evaluación de retroalimentación.

En este sentido, la evaluación se aplica en todo momento del proceso educativo y a sus implicados, es decir, no sólo se centra en los alumnos (el aprendizaje), sino que abarca a los profesores (la enseñanza) y al centro en su totalidad.

El papel del profesor en el enfoque de competencias es activo, un agente educativo transformado y plantear el proceso de clase con una mejor eficacia.

Entonces el concepto de competencia docente puede ser entendido de manera amplia como “la competencia profesional del docente para desempeñarse en la interacción social, en los diferentes contextos y situaciones cotidianas que implican la práctica social de la profesión. Estas competencias docentes se expresan en desempeños genéricos que corresponden a las características de las funciones y acciones propias de prácticas docentes específicas, del quehacer cotidiano del docente que, para efectos prácticos de entendimiento, corresponden a la organización y ejercicio del trabajo escolar que el docente, de manera general, realiza en tres distintos momentos: antes (planeación macro y micro), durante (en el aula) y después. (García-Cabrero, B., Loredó, E.J y Carranza, P.G., 2008)

Moreno (2004) señala que “las competencias profesionales pueden ser definidas como un conjunto identificable y evaluable de capacidades (conocimientos, habilidades y actitudes) que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de la práctica profesional, de acuerdo con los estándares vigentes. Tanto en las competencias profesionales como en las laborales, se distinguen las genéricas (generales o “transversales”), que son las comunes a todas las profesiones u ocupaciones y constituyen en su conjunto el perfil profesional de un egresado. Por su parte, las competencias específicas o particulares son las que distinguen a cada una de las profesiones u ocupaciones del resto.”

De acuerdo con Catalano, Avolio y Sladogna (2004), “el conjunto de acciones profesionales agrupadas dentro de una gran función con sentido de empleo y de formación, se denomina unidad de competencia. Cada conjunto de sub-funciones agrupadas que contribuyan a dar sentido a la unidad de competencia se denomina elemento de competencia. Los resultados del análisis funcional se expresan en un mapa de competencias; es posible obtener un mapa funcional por empresa, institución u organización el cual expresará el propósito clave de la organización y las funciones expresadas en competencias.”

En las competencias docentes no solo se requiere de ser un experto en un determinado dominio, como la realización solamente de tareas en una situación específica, sino que para poder hacerlo, requiere tener juicios, reflexionar, analizar y ajustar su desempeño de acuerdo con las características del contexto en que desarrolla su actuación.(García-Cabrero, 2002).

Hay que tener presente que esas competencias docentes está relacionadas con el contexto cultural y las prácticas que se realizan, son siempre asociadas a este grupo social al que se pertenece, y en el cual nos desempeñamos con una función específica dentro de la organización escolar, al estar involucrada en este contexto se debe de poner en juego el desempeño de las competencias y por lo tanto también tendría que reflejar los atributos personales que se requiere utilizar para interactuar eficientemente y tener éxito como equipo de trabajo colaborativo.

Este enfoque de competencias requiere además de una buena comunicación institucional con los agentes implicados, provocan en los profesores la necesidad de adaptación y renovación de escenario, una nueva cultura docente, acompañada de un cambio no solo en su metodología en aula, un papel activo en este proceso mediante planes, medidas de incentivación.

4.4 Autoevaluación y Coevaluación por Competencias

Las competencias docentes constituyen un nuevo escenario docente, significa una situación incierta que provoca la necesidad de encontrar los pasos para solución de situaciones, reducción de cargas de trabajo, tensión, incertidumbre, detector de elementos relevantes, y encontrar procedimientos específicos en la disciplina, toma de decisiones, definir alternativas, tener criterio y resultado óptimo, atribuir la importancia de cada alternativa; establecer la estrategia.

Un docente se puede caracterizar según *Guzmán Ibarra 2012* como “un intelectual capaz de reflexionar y adherirse a un proyecto institucional y curricular; en función de ello, diseña su docencia, planificando su acción de manera crítica y creativa para ponerla en práctica de manera eficaz al enfrentar situaciones de docencia concretas; así mismo, es una persona que reflexiona durante la acción para reajustarla a su práctica educativa gestionando así la progresión de los aprendizajes de sus alumnos y reflexionando posteriormente sobre la acción, para evaluar el proceso y refinarlo”

Las *competencias docentes* tiene que ver con el desempeños docentes, con su formación en cuanto pedagogía de las competencias, así como de resultados de estratégica utilizadas, además de la evaluación de competencias docentes y los instrumentos que llevan a evaluar los competencias docentes a partir de situaciones de problema de docencia reales (Bravo y Fernández 2000).

La competencias docentes nos llevan a una práctica reflexiva y nos lleva a tener un trabajo colaborativo con el grupo de docentes en el cual se promueven la reflexión y además de lograr detectar problemas analizándolos y logrando la producción de un proyecto formativo, todo gracias a las innovaciones que nos dan nuestras competencias docentes a partir de la experiencia docente.

El ser reflexivos nos permite la incorporación de un conjunto de estrategias, pero no basta con que el profesor reflexione, se dé cuenta de sus problemas y tome conciencia del cambio, si no cuenta con ayuda de alguien que lo acompañe en el

camino de la transformación y la innovación. Los estudios al respecto señalan que la mejor alternativa es el apoyo que pueda darse entre pares.

El hallazgo destacado es crear nuevos estilos didácticos que coadyuven a crear una cultura evaluadora de las competencias docentes para avanzar a una educación más eficaz, que garanticen el desarrollo de los docentes y ésta se realiza por medio de la forma de evaluación transformadora, que son integrando la autoevaluación, la evaluación por pares y la heteroevaluación.

La autoevaluación; es una modalidad que sitúa a la persona evaluador como su principal agente que valora las acciones que realizó, estima el dominio alcanzado en la práctica docente, tomando conciencia del nivel de logro, del proceso de desempeño y de la amplitud alcanzada en las competencias sometidas al análisis valorativo.

El proceso autoevaluativo es una gran responsabilidad y toma de decisiones; es un proceso consiente que nos dice en qué grado de dominio tenemos el proceso, las implicaciones que surgieron y el interés para modificar el desempeño de la docencia.

El docente es el protagonista de la actividad formativa y como el responsable de las prácticas que asume, profundiza en los criterios y valoraciones que se aplican para dar una respuesta adecuada a las tareas educativas, determinará qué conocimiento de la competencia alcanzó, con qué calidad lo desempeñó en las tareas formativas, qué actividades resultaron eficaces para el logro de las metas planteadas, qué compromiso asumió en la aplicación de éstas para comprobar si se lograron en cada acto didáctico.

La coevaluación entre colegas; si es factible se integran los saberes y actuaciones de los estudiantes y de los supervisores expertos, la posibilidad de que se pueda efectuar la evaluación de las competencias docentes depende de que el profesorado sea competente como evaluador, de que haya logrado un modelo, métodos, sistemas, técnicas y estilos fundamentalmente evaluadores, que requiere

de una valiosa aportación y dominio, en las diversas dimensiones y contextos, por parte del profesorado evaluador.

Se necesita desarrollar estándares de referencia que nos sirvan de guía para contrastar si los procesos que vamos desarrollando en las aulas contribuyen de manera efectiva al desarrollo de esta competencia. Para este propósito, el procedimiento de diseño de instrumentos de evaluación aquí descrito estimamos que puede ser un marco de desarrollo eficaz, que aporte una sólida validación de constructo y permita asegurar su calidad métrica desde una perspectiva de complementariedad metodológica (cualitativa/cuantitativa).

Los Estándares deben ser objeto de revisión por juicio de expertos, valorando su pertinencia, así como su especificidad y adecuación para diferenciar entre niveles de desempeño. Una vez establecidos los Estándares, constituyen la mejor base para diseñar las situaciones y tareas evaluativas.

El propósito de esta investigación se formuló tomando en cuenta que el profesor es la persona que tiene ante sí el reto de formar a las nuevas generaciones, desarrollando competencias.

En cuanto a la aplicación del Plan de Educación Preescolar en base al desarrollo por competencias existe resistencia al cambio, consideran una reforma más sin trascendencia, a pesar de que preescolar lleva la delantera en base a la aplicación de la misma.

La educadora lee muy técnicamente, sin llegar a comprender lo que lee, es decir no domina el concepto de competencia y tampoco lo desarrolla. Los docentes aún confunden lo que es una competencia con lo que es una habilidad o una destreza, y si bien estas son parte del desarrollo de competencia, no son lo mismo; por lo tanto comentan que es lo mismo que siempre se ha trabajado lo que ahora nos piden sólo cambiar el verbo de las actividades a realizar, en este sentido argumentan que el impacto no va ser significativo, ya que por el desconocimiento que se tiene de este modelo objetan es igual que todas las reformas anteriores.

Por ello es necesario abordar en la investigación que se entiende por competencias por lo que en el siguiente apartado se abordara el tema de competencias y su concepción.

CAPÍTULO V

COMPETENCIAS DOCENTES EN UN CONTEXTO DE LA REFORMA EDUCATIVA ACTUAL

5.1 Conceptualización Teórica de Competencias

Con la reforma curricular basada en competencias y en busca de una articulación en la educación básica, se tiene la intención de mejorar los resultados básicamente en las pruebas estandarizadas a nivel nacional e internacional, aunque la principal intención es que el alumno se desempeñe responsable y eficazmente en las tareas que realiza en la vida cotidiana y en contextos específicos a lo largo de su vida.

La enseñanza en competencias en una profesión como la del docente, crea nuevas paradigmas como el profesor y su vocación, pero será de importancia la vocación en esta actividad, porque nos puede dar razones de un mayor rendimiento en el trabajo, como para evitar fracasos personales en el desempeño, además de que se deben poseer unas cualidades o aptitudes previas y en la elección de un trabajo hay que tener en cuenta la vocación. Sólo se es un verdadero profesional cuando se tiene vocación (GICHURE, 1995: 210).

En el caso de la enseñanza es evidente que se necesitan determinadas competencias para desempeñarla y no todas las personas están capacitadas para ejercer estas funciones. García Garrido (1999) resalta que “no todo el mundo sirve para esta profesión, en contra de lo que tan a menudo se cree; hace falta tener el perfil personal adecuado”, pero la vocación no debe influir en el rendimiento, no puede deducirse que si no existe vocación sería la causa directa del fracaso de la escuela, porque en el sistema educativo existen otros procesos de gestión que ayudan a fortalecer déficits que se encuentren dentro de las ellas y poder obtener nuestras competencias docentes con o sin vocación que solo sería el modo de sentirse realizados.

Los nuevos escenarios reclaman la función docente con diferentes formas, responsabilidades, consideraciones, nuevas competencias que le permitan abordar

situaciones no previsibles o que diariamente se le presentan en el desarrollo de sus funciones y la toma de decisiones con autonomía.

En cualquier caso, se comprueba que la vocación no supe la preparación profesional que hoy necesitan los docentes, lo que plantearía el falso dilema de qué es más importante: la vocación o la formación.

A partir de los noventa, el modelo educativo tradicional comenzó a recibir importantes críticas por su excesivo énfasis en las características individuales y por la ausencia de una dimensión sociológica, histórica o colectiva. Con posterioridad empezó a gestarse un nuevo modelo, promovido, en parte, por la sociología francófona, que ponía un mayor énfasis en el componente *social* de la competencia. Este segundo modelo acepta la definición de competencia formalizada previamente pero integra alguna de las críticas señaladas, intentando aclarar de forma más explícita cómo funcionan las competencias, es decir, cómo se adquieren, se reconocen y se aplican.

El modelo educativo, se fundamenta en la teoría de la educación basada en competencias desde un enfoque holístico que enfatiza en el desarrollo constructivo de habilidades, conocimientos y actitudes que permitan a los estudiantes insertarse adecuadamente en la estructura laboral y adaptarse a los cambios y reclamos sociales. (Marín, 2003).

De esta manera, las competencias se definen como un conjunto de actitudes, habilidades y conocimientos que se expresan mediante desempeños relevantes para dar solución a la problemática social, así como para generar necesidades de cambio y de transformación. Implican un saber conocer, saber hacer, saber convivir y saber ser; sujeto a contingencias que pueden ser transferidos con creatividad a cualquier contexto laboral o productivo.

Perrenoud (2002) plantea, que hoy día no existe una definición clara y unánime de las competencias. Ello debido a la “Babel educativa” que en torno del tema se ha desatado, al mismo tiempo que a la complejidad que supone pasar de un

enfoque educativo centrado en la exposición magisterial de conocimientos, muchas veces memorístico y enciclopédico a un enfoque donde los conocimientos son solo una parte del proceso.

Las competencias no son simplemente adquisición de conocimientos, sino aplicarlos en diferentes situaciones que se le presenten, en este sentido la definición que el propio Perrenoud le otorga a la competencia un valor relativo a los conocimientos: "definiré una competencia como una capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos, pero que no se reduce a ellos". (Perrenoud, 2002, pág. 23)

Para Argudín, define que "la educación basada en competencias es una estrategia educativa que evidencia el aprendizaje de conocimientos, el desarrollo de habilidades, actitudes y comportamientos requeridos para un desempeño". (Argudín 2005 pág.44)

Zabala A , señala que "En una escuela que pretende formar para la vida, la competencia ha de identificar aquello que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas los que se enfrentará a lo largo de la vida. Por tanto, competencia consistirá en la intervención eficaz en los diversos ámbitos de la vida mediante acciones en las que se movilizan, al mismo tiempo y de manera interrelacionada, componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales" (Zabala A., 2007)

Con base en ese análisis definen competencia como "la capacidad o habilidad de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz en un contexto determinado y para ello es necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos al mismo tiempo y de forma interrelacionada" (Zabala, 2008).

El término competencia indica, no tanto lo que uno posee, si no el modo en que uno actúa en situaciones concretas para realizar tareas de forma excelente. Por este motivo, las competencias tienen implícito el elemento contextual, referido al momento de aplicar estos saberes que la persona debe movilizar. La competencia

siempre implica conocimientos interrelacionados con habilidades y actitudes (Zabala y Arnau, 2008).

Otra definición establece que es el conjunto de habilidades que tienden a transmitir el significado de lo que la persona es capaz de ejecutar, grado de preparación, suficiencia o responsabilidad para ciertas tareas. Pueden clasificarse en genéricas, aquellas que se definen en forma independiente del área temática, y específicas, son las que corresponden a las propias de cada una de las áreas temáticas. (Tobón, 2006)

Otro autor la considera como “la capacidad de movilizar conocimientos y técnicas y de reflexionar sobre la acción. Es también la capacidad de construir esquemas referenciales de acción o modelos de actuación que faciliten las acciones de diagnóstico o de resolución de problemas productivos no previstos o no prescritos”. (Catalano, 2004 pág. 39)

Para Laura Frade una competencia es “Un conjunto de conocimientos que al ser utilizados mediante habilidades de pensamiento en distintas situaciones, generan diferentes destrezas en la resolución de los problemas de la vida y su transformación, bajo un código de valores previamente aceptados que muestra una actitud concreta frente al desempeño realizado” (video de conferencia magistral)

“Una competencia es la capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer (habilidades) con un saber (conocimiento), así como a la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes) (Plan de estudios, 2011 pág. 33)

En este sentido para Perrenoud, la competencia es “la facultad de movilizar un conjunto de recursos (saberes, capacidades, informaciones, etc.) para solucionar con eficacia una serie de situaciones. Las competencias están conectadas a contextos culturales, profesionales y condiciones sociales”. Algunas competencias se desarrollan en gran medida en la escuela.

Segun Sladogna (2000), las competencias son capacidades complejas que poseen distintos grados de integración y se manifiestan en una gran variedad de situaciones en los diversos ámbitos de la vida humana personal y social. Son expresiones de los diferentes grados de desarrollo personal y de participación activa en los procesos sociales.

Para Le Boterf (1998), las competencias son una construcción a partir de una combinación de recursos (conocimientos, saber hacer, cualidades o aptitudes, y recursos del ambiente (relaciones, documentos, informaciones y otros) que son movilizados para lograr un desempeño (Antón Ares, P., 2005 pag. 102).

Sin embargo, para el Rychen y Salganik, a través del proyecto DeSeCo, definen la competencia como “la capacidad para responder exitosamente a demandas complejas y llevar a cabo una actividad o tarea adecuadamente. Cada competencia se construye a través de la combinación de habilidades cognitivas y prácticas, conocimiento (incluyendo el *conocimiento tácito*), motivación, valores, actitudes, emociones y otros componentes sociales y conductuales. Tanto la capacidad como la acción efectiva implican la movilización de conocimiento, habilidades cognitivas y prácticas, así como componentes sociales y de comportamiento no cognitivos, tales como actitudes, emociones, valores y motivaciones”.

Mientras el saber-hacer o habilidad hace referencia a la capacidad de efectuar con facilidad y precisión determinadas operaciones cognitivas o motoras y adaptarse a circunstancias cambiantes, por el contrario la “competencia” designa un conjunto de acciones que encierran cierta complejidad y que engloba habilidades intelectuales, actitudes y otros elementos no cognitivos.

Por tanto, una competencia tiene una *estructura interna* en el sentido de habilidades, disposiciones o recursos implicados para responder a la demanda. Pero al mismo tiempo, las competencias no operan en un vacío social, son dependientes contextualmente.

Para la educación por competencias lo importante es el aprendizaje significativo y el poner en práctica lo que sabe, no basta el tener conocimientos suficientes, sino el uso que se haga de ellos en la vida, que sepa responder eficazmente a los contextos y tensiones a los que se enfrentan en la sociedad a lo largo de su vida, además que reconozcan que el aprendizaje es constante y que se aprende día con día.

Sin duda para transformar la educación preescolar será necesario llevar a cabo las competencias docentes que se requieran para así adquiridas a una educación de calidad que contribuya al desarrollo de un país, por ello para mi investigación el concepto personal de competencias es necesario dando un sentido a dicho trabajo.

En este sentido mi concepto personal de competencias es la facultad de movilizar un conjunto de acciones que encierran cierta complejidad de recursos (saberes, capacidades, informaciones, conocimientos, saber hacer, cualidades o aptitudes, y recursos del ambiente, relaciones, documentos, informaciones y otros) para solucionar con eficacia una serie de situaciones exitosamente en los diversos ámbitos de la vida humana personal y social.

Describir la aplicación del enfoque por competencias en Educación Preescolar, es fundamental en la presente investigación, ya que me permitirá encontrar las fortalezas y debilidades de la labor de los docentes, para buscar gestionar los procesos que mejoren la eficacia en educación.

Primeramente investigar cuales competencias docentes son necesarias fortalecer para que nuestra práctica se vaya enriqueciendo y así encontrarle un verdadero sentido y transformar nuestra práctica profesional, y la organización escolar con su ruta de mejoras logre encontrar las verdaderas fortalezas y debilidades del docente, involucrarnos y participando en colegiado para el logro de una educación distinta con alumnos más preparados y en constante progreso a nivel personal y profesional.

La educación preescolar entonces, busca a través de las competencias ayudar a que el país logre un mejor desarrollo económico, político, social, cultural e intercultural, para estar a la par con este mundo globalizado y además brindarle la oportunidad a cada individuo de que pueda adaptarse en un mundo laboral cambiante.

En las últimas décadas, la educación y la capacitación basadas en competencias han cobrado mucha importancia en todo el mundo, buscando ofrecer a los alumnos una formación profesional pertinente, eficaz y eficiente, con el fin de responder a los cambios en la organización del trabajo, producto de la globalización, la concertación de acuerdos de libre comercio y del avance tecnológico.

En consecuencia, la reforma al currículo de la educación preescolar, plantea que el enfoque de desarrollo de competencias permitirá contribuir a la formación de ciudadanos que respondan a los nuevos retos del mundo actual.

La Globalización de la economía es la tendencia en la que se desenvuelve la economía internacional, provocando un mayor énfasis en la búsqueda de una mayor competitividad. La velocidad, diversidad y cantidad de información desbordante que caracteriza el actual panorama mundial, representan un reto importante para la escuela, la formación de educandos en una lógica interdisciplinaria requiere que estén preparados para enfrentarse a los nuevos lenguajes científicos y tecnológicos, que requiere tomar en cuenta la adquisición de los saberes socialmente construidos, la movilización de saberes culturales y la capacidad de aprender permanentemente para hacer frente a la creciente producción de conocimiento y poder aprovecharlo en la vida cotidiana.

Para los neoliberales la educación debe ser competitiva, pues solamente la educación por competencias, es en México la nueva corriente pedagógica articulada en la teoría del capital humano y alrededor de ella giran los cambios curriculares y metodológicos de los planes y programas educativos, que tiene muchos aspectos del neoliberalismo.

La idea de una educación basada en competencias no es nueva, pero la palabra competencias relacionada con educación es relativamente reciente o por lo menos en México, y se buscaba la calidad en educación y que lo aprendido en la escuela fuera realmente aplicado en la vida diaria de todo individuo, y que además por medio de ésta, mejore las condiciones de vida, y hoy se puede apreciar una política educativa basada en competencias.

Los programas para el desarrollo de competencias básicas y ciudadanas deben estar alineados con los estándares internacionales, por lo cual se debe incorporar el uso de medios y nuevas tecnologías, adoptar del inglés en educación básica como segunda lengua y un real y franco compromiso por el cuidado del medio ambiente, así como estrategias pedagógicas activas orientadas a fomentar el gusto de los estudiantes por aprender y por mejorar sus resultados en las evaluaciones escolares.

En la educación basada en competencias (EBC) y sus implicaciones en el currículo, la enseñanza y la evaluación son motivo de debates entre educadores. Algunos consideran a la educación basada en competencias se trata de la manifestación de un programa político conservador en el cual las empresas y el gobierno buscan la satisfacción de las necesidades de la industria.

Es así, como el gobierno federal marcó sus lineamientos generales para emprender el cambio cualitativo y cuantitativo en la educación en el país, poniendo como principal énfasis el mejoramiento profesional de los profesores proyectando una mejor calidad en la enseñanza a los estudiantes.

Destacando que en el programa nacional de educación se diseñan tres estrategias para contribuir a estos cambios: en la primera se habla de una constante evaluación que permitirá conocer los cambios que se vayan realizando, en la segunda se pretende reforzar los conocimientos del docente mediante una capacitación, fortaleciendo los programas destinados a la misma y en la tercera se intenta actualizar los planes y programas de estudio que siguen en constante búsqueda para el logro de metas educativas mexicanas.

A partir de estos conceptos y su análisis, los maestros deben diseñar situaciones problemáticas que induzca a entendimiento de los alumnos a entrar en lo que se llama conflicto cognitivo, obligando a estos esquemas a movilizarse en pro de su reorganización, misma que sirva al propósito de comprender y resolver la nueva situación.

Pero desafortunadamente los docentes no logran a través de sus propias competencias realizar situaciones para el logro de este esquema. A pesar de las reformas que se han logrado en la educación no se muestra un cambio relevante, se puede considerar que no cumple con la función de competitividad ya que no forma a los individuos ni para el mundo del trabajo ni para ejercer la ciudadanía moderna, por la complejidad que representa el comprender y lograr planear por competencias y tener un proceso completo que se observen las habilidades desarrolladas.

Hoy en día el papel de la actualización docente ha cobrado mayor importancia en las competencias docentes, por lo que se conoce más sobre este tema en comparación con años pasados, sin embargo, hay docentes que no asisten a los cursos de actualización, algunos de ellos mencionan que no los conocen o que sólo han oído de ellos y que han asistido únicamente a los cursos de carrera magisterial.

Cabe mencionar que esta situación no se puede generalizar ya que si existen maestros preocupados por su que hacer docente y si acuden a estos cursos con la finalidad de conocer lo más innovador dentro del contexto educativo

La actualización docente se puede definir como un proceso flexible y continuo orientado al fortalecimiento intelectual y práctico del trabajo docente con el fin de que conozca todas las innovaciones del ámbito escolar para que sean reflejadas en la práctica cotidiana del profesor dentro del aula.

Como puede percibirse a partir de lo planteado anteriormente, se prescribe la evaluación como un instrumento indispensable cuya finalidad es desarrollar un proceso colegiado la cual ofrece información relevante para el profesor en la toma de decisiones, sino también, para todos los actores involucrados en el proceso educativo.

Es decir conduce al docente, a un estado de reflexión de su propia práctica pedagógica, y que conforme a ello, reajuste las programaciones y estrategias siguientes para el logro de los resultados de aprendizaje propuestos.

A partir de los conceptos anteriores, la evaluación en un enfoque de competencias es todo integral y los resultados del aprendizaje deben de ser continuos, cuya finalidad es la calidad de los aprendizajes mismos.

Es oportuno recalcar, que la simple evaluación cuantitativa o medición de los aprendizajes; asignación de una calificación es totalmente insuficiente para los efectos de promover un enfoque basado en competencias es necesario en el desarrollo de esta investigación, la utilización de una diversidad de instrumentos de evaluaciones para obtener información más objetiva sobre los variados indicadores para obtener competencias docentes que tendrían que tener las educadoras del Jardín de niños Calmecac C-0409.

El aprendizaje basado en el desarrollo de competencias debe ser un proceso vivencial, donde se trabaje en un primer momento en el desarrollo de las competencias consigo misma, y a su vez tenga las herramientas necesarias para poder aplicar de igual manera en los niños.

Es necesario construir verdaderos grupos colegiados donde se trabaje en fortalecer las debilidades de los miembros para poder desarrollar primero competencias en los docentes y luego competencias en los niños; hasta cierto punto de vista es lógico ya que si el docente no desarrolla competencias en su persona menos es capaz de desarrollarlas en los niños, con lo cual se requiere que se desarrollen competencias en los docentes, para que haya continuidad en dicho proceso permanente y confiablemente.

Pero el enfoque por competencias necesita dentro de sus procesos de gestión un evaluación contante pero no cualquier evaluación, sino una que nos lleve a la reflexión y por medio de la colaboración de equipo de trabajo se logre transformar nuestra practica y se desarrollen así nuestras competencias docentes que aun no se estén dando, en el cual el siguiente apartado nos dará un panorama de cómo evaluar

esas competencias que deseamos potencializar para llegar a una educación de calidad.

5.2 Procesos de evaluación por competencias

La evaluación en la educación basada en competencias (EBC) requiere de un sistema evaluativo válido por las políticas educativas que se tienen en el país, por esto es necesario especificar y definir la competencia que se necesitan para este sistema.

Definiendo primeramente bajo que concepciones de competencia se quiere evaluar las competencias docentes si únicamente la competencia como desempeño efectivo y eficiente de una función (rol) ó la competencia como conjunto integrado de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que tiene el docente.

La primera solo como una apreciación global de la competencia pero sin valoración analítica y la segunda con una estructura de su diseño e indicadores, así como una breve validación de los sistemas de evaluación de competencias.

Si la evaluación por competencias es un proceso de recogida de evidencias (a través de actividades de aprendizaje) y de formulación de valoraciones sobre la medida y la naturaleza del progreso, la segunda concepción es la que requieren los docentes para saber cómo poder potencializar su propias competencias.

La aplicación de estos criterios de calidad exige el diseño de instrumentos de evaluación que definan con claridad las subcompetencias e indicadores de las competencias docentes, obteniendo estas herramientas se satisfacen la necesidad de acceso a la información de los docentes y poder mejorar significativamente sus competencias.

Al establecer en la práctica un modelo de evaluación de competencias, tenemos que establecer los criterios de calidad que deben guiar cada una de las actividades evaluadoras

Siendo así la evaluación se debe de dar como un proceso que plantea sistemáticamente para revisar las intenciones educativas, detecta las fallas y errores por lo tanto debe de ser objetiva, requiere de contemplar conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y que los que intervienen su participación sea reflexiva, para que

cada quien analice su participación y se autoevalúe con responsabilidad.(Frade, 2008).

De acuerdo con Casanova (2002) son dos las funciones principales de la evaluación: sumativa y formativa. La **función sumativa** resulta apropiada para la valoración de productos o procesos terminados, con realizaciones o consecuciones concretas y valorables. Su finalidad es determinar el valor de ese producto final (sea un objeto o un grado de aprendizaje) y se aplica en un momento concreto al final.

La **función formativa** se utiliza en la valoración de procesos y supone, la obtención rigurosa de datos en todo momento y se posea el conocimiento apropiado de la situación evaluada que permita tomar las decisiones necesarias de forma inmediata. Su finalidad es mejorar el proceso que se evalúa.

El proceso de evaluación debe de tener los instrumentos que tienen la función de recabar información sobre el desempeño, las tareas, los productos, el portafolio o los exámenes y las entrevistas, las rúbricas, instrumento que garantiza que el alumno sepa qué tiene que hacer en cada caso. Para observar la distribución de estos instrumentos y mecanismos se anexa la siguiente tabla.

Tipo de evaluación	Instrumentos utilizados	Mecanismo de verificación
<p>Evaluación formativa Estrategia para evaluar, centrada en el rendimiento, en el proceso mediante el uso de instrumentos que demuestran qué se hace y cómo se hace. Observa el proceso para desarrollar la competencia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Portafolio - Carpeta - Puntos de referencia - Inventarios de observación de conductas o listas de cotejo de comportamientos específicos - Tareas - Producto - Registro anecdótico - Diarios de campo - Autoevaluación de proceso mediante preguntas específicas 	<p>Rúbrica holística: instrumento que consiste en definir de manera general qué se debe incluir en cada instrumento</p>
<p>Evaluación sumativa Estrategia para evaluar, centrada en los resultados mediante el uso de instrumentos que implican respuestas observables y medibles. Observa el resultado obtenido en la(s) situación(es) didáctica(s) en el logro de la competencia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Exámenes escritos con: <ul style="list-style-type: none"> Reactivos de preguntas de respuesta corta Reactivos de preguntas de respuesta larga Reactivos de opción múltiple Reactivos de opción múltiple por casos o problemas de respuesta múltiple compleja - Productos - Exámenes orales - Entrevistas - Autoevaluación de resultado mediante listas de chequeo 	<p>Rúbrica analítica: instrumento que consiste en definir de manera específica y desglosada cuáles son las respuestas en cada uno de los instrumentos, así como qué deben incluir por reactivo o por tema</p>

Frade Rubio Laura. (2008)

Según Galán (2007), la evaluación del profesorado ha centrada en la evaluación de los alumnos, pero hay otros factores que deben influir en la evaluación de su competencia docente: formación, programa formativo, opinión de colegas, autoevaluación, portafolio del profesor, sus resultados, etc.

Esta situación, ha provocado los profesores tengan un rechazo muy justificado a este modelo, pues no debemos olvidar que la educación es multidimensional, y que el profesor tiene el derecho y el deber de demostrar su profesionalidad, su opinión y la demostración de su trabajo es condición necesaria en su evaluación.

El jardín de niños debe de tener procesos de gestión que ayuden al profesor a obtener herramientas para evaluar a sus docentes, no olvidemos que los profesores son los que tienen preocupación por su carrera profesional, su estabilidad laboral y su prestigio, por tanto la implantación de un sistema de indicadores de competencias docentes estarán marcando el éxito que se pretende alcanzar.

Cada criterio de evaluación debe estar bien definido ser concreto, claro y especificar o describir detalladamente, el enfoque desde el cual se evalúa las competencias docentes depende del propósito que persiga la evaluación.

En este sentido, la literatura identifica diversos modelos de evaluación posibles basados en el perfil del docente; en los resultados obtenidos por los estudiantes; en los comportamientos del aula, en la formación de base y la experiencia del docente, o sobre los vínculos que establece con su alumnado y con el saber, o sobre las estrategias que utiliza para promover la motivación en sus estudiantes, o sobre el tipo de vínculo que cultiva con sus colegas y en las prácticas reflexivas. (Alvarez, 1997)

Dentro de la reflexión que se pide en un proceso de evaluación Sandretto y Heath (2004), nos muestran cuatro tipos diferentes de reflexión sobre la práctica docente:

- a) **La reflexión técnica:** basado sobre las habilidades didácticas, aunque también en el propio conocimiento que tienen los profesores en la materia que imparten.
- b) **La reflexión descriptiva:** se centra en el análisis de la actuación profesional que el profesor lleva a cabo y que permite justificar las acciones realizadas.

- c) **La reflexión dialógica:** implica explorar modos alternativos de resolver problemas en una situación profesional determinada.
- d) **La reflexión crítica:** se trata de prestar atención a los efectos que las propias acciones pueden tener sobre otros.

Sandretto y Heath (2004)

La mejora y el cambio profesional, sin reflexión resulta imposible, porque hacer consciente las áreas de mejora y a partir de éstas se da una transformación a través de estrategias que se van determinando en colaboración con sus colegas y les permiten conocer si han logrado o no las metas que desean alcanzar.

En definitiva, saber qué tipo de datos o información a evaluar, y saber cómo evaluarlos, es una competencia y así poder introducir cambios en la forma de actuar del docente.

Fases de la evaluación:

1. Planificación. Se toman las decisiones pertinentes sobre cómo se va a desarrollar la evaluación:

- Determinar qué se va a evaluar y para qué.
- Identificar la información necesaria.
- Decir cuándo y cómo obtener la información necesaria.
- Elaborar o seleccionar instrumentos de recogida de información.

2. Desarrollo. Se trata de recabar la información, analizarla y valorarla según lo planificado, para tomar decisiones

- Obtener información.
- Analizar información.
- Formular juicios.

3. Resultados. También denominada fase de retroalimentación, aquí se fomenta la reflexión, de modo que sea consciente de su situación en relación con el aprendizaje y pueda tomar sus propias decisiones al respecto, lo que favorece su autorregulación.

- Tomar decisiones.
- Resumir y dar a conocer los resultados de la evaluación.
- Evaluación del proceso y resultados de la evaluación.

Agencia per a la Qualitat del Sistema Universitari a Catalunya (AQU, 2003)

Con respecto al docente, la reflexión sobre su propia acción le lleva a tomar decisiones sobre diferentes aspectos del programa y su desarrollo, incluida la evaluación misma. Proceso de reflexión que conduce a la toma de decisiones para mejorar la planificación y el desarrollo de la evaluación en el futuro.

Los criterios de calidad en la evaluación por competencias son:

1.- **Autenticidad;** Las actividades de evaluación exigen que los docentes demuestren el mismo tipo de competencias que necesitarán aplicar en su vida

profesional, requiere que integren conocimientos, habilidades y actitudes. La actividad de evaluación debería parecerse en el nivel de complejidad y responsabilidad. (Gulikers, Bastiaens y Kirschner, 2004):

2.- **Complejidad cognitiva;** Los procesos de pensamiento y la acción que se evalúan en las tareas deberían reflejar la presencia y el grado de habilidades cognitivas exigidas. La evaluación debe considerar el grado en el que las actividades de aprendizaje (Maclellan, 2004).

3.- **Imparcialidad;** Todos los docentes han de tener la oportunidad de demostrar sus competencias con su potencial a pleno. Las pruebas de evaluación deben recoger evidencias de todos los indicadores establecidos para medir el grado de adquisición de las competencias. (Brown, 2004).

4.- **Significatividad;** La evaluación debería permitir a los docentes implicarse en problemas significativos que proporcionen experiencias educativas de interés profesional. Esta actividad de evaluación viene determinada por la relación percibida por el docente entre la tarea y sus intereses personales (Gulikers, Bastiaens y Kirschner, 2004).

5.- **Interpretación directa;** Los evaluadores deben ser capaces de interpretar con claridad los resultados de la evaluación. Este criterio define el grado en que los evaluadores pueden juzgar si un docente puede ejercer la profesión sin tener que deducirlo o inferirlo de manera subjetiva (Linn et.at 1991).

6.- **Transparencia;** La evaluación por competencias debe ser clara y comprensible para los profesores. Deben conocer los criterios de calificación, quiénes son sus evaluadores y qué propósito tiene la evaluación. Deben conocer lo que se espera de ellos (resultados de aprendizaje), estar aptos para prepararse para las pruebas de evaluación y acomodar adecuadamente su proceso de aprendizaje a tal fin. Las agencias de control externo deberían ser capaces de obtener una información precisa y clara de la forma en que el plan de evaluación se desarrolla y aplica. La comprobación de si los docentes pueden autoevaluarse con los mismos criterios que sus evaluadores es un indicador de transparencia. (Brown, 2004)

7.- **Consecuencias educativas;** Este criterio de calidad está relacionado con los efectos positivos y negativos, esperados e inesperados, que la evaluación por competencias tiene sobre el aprendizaje y la enseñanza. La evaluación es una parte del proceso de aprendizaje y no solo una medida tomada al final de dicho proceso. En este sentido, la evaluación por competencias debería ser utilizada como orientación y guía del aprendizaje. (Brown, 2004)

8.- **Reproducibilidad de las decisiones;** Las decisiones tomadas en base al plan de evaluación deben ser válidas y fiables, con independencia de los evaluadores y las situaciones específicas. Esta reproducibilidad puede obtenerse combinando diferentes fuentes de información (evaluadores, tareas y situaciones) para obtener un cuadro más completo y preciso de las competencias del estudiante. (Brown, 2004)

9.- **Homogeneidad;** La evaluación por competencias debe ser aplicada de forma consistente y responsable. Las condiciones bajo las que la evaluación se lleva a cabo deben ser, tanto como sea posible, iguales para todos los docentes, con puntuaciones aplicadas de modo fiable y sobre una gran muestra de contenidos y situaciones que la competencia profesional necesite poner en juego. (Brown, 2004)

10.- **Costes y eficacia;** La evaluación por competencias no solo está determinada por factores educativos; también intervienen otros de carácter económico, administrativo e institucional. Las actividades de evaluación han de ser factibles y los esfuerzos invertidos (tiempo y recursos) deben estar justificados por los beneficios positivos sobre la mejora de la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje. (Brown, 2004).

Involucrar a los docentes activamente en la autorreflexión de su aprendizaje, así como monitorear (regularmente) su competencias permite favorecer el pensamiento autocrítico, hace a los docentes más conscientes de la utilidad de la evaluación y sus efectos, y favorece que se detecten áreas de oportunidad que pudieran pasar por desapercibidas además de ayudar a que se responsabilicen de su aprendizaje.

Por otra parte, señala Hamilton (1999:189), “un sistema de evaluación participativo, con criterios concordados y procedimientos auto y coevaluativos, permitiría lograr un mayor nivel de compromiso de cada docente con las metas, los objetivos y las personas involucradas en el proceso educativo. Así mismo, un sistema de evaluación, con participación de todos los actores involucrados en el proceso educativo permitiría la responsabilidad individual y colectiva de todos los ciudadanos respecto a las grandes metas y objetivos educativos nacionales, regionales, locales o institucionales, y a sus resultados”.

Asimismo los procesos de evaluación por competencias requieren de procesos de gestión escolar, y requiere de la implementación sistemática de distintas variables como son **la responsabilidad, la profesionalización, los proyectos anuales de escuela, la normatividad, la evaluación, la colaboración y la falta de una formación continua**, estas variables deben relacionarse en una gestión que permita una formación profesional de alto nivel académico, que enriquezca y promueva el desarrollo de todo el personal como el formar profesionales que sepan construir y producir ciencia y tecnología , con cualidades morales, éticos ,reflexivos, innovadores y creativas que permitan responder a los retos que plantea la sociedad en la educación preescolar, la necesidad de un nuevo proceso de gestión basado en competencias docentes fundamentado en los principios de **excelencia, calidad y pertinencia**.

Pero para comprender mejor la teoría y los modelos de evaluación en al siguiente apartado se trata de dar un panorama de algunos modelos que nos permiten dar pauta a esta evaluación de competencias para poder potencializarlas.

5.3 Modelos de Evaluación

El interés por tener formas de estudiar y evaluar la *efectividad* docente con mayor validez y confiabilidad que la que permiten los sistemas vigentes está llevando a desarrollar sistemas que incluyen evaluaciones estandarizadas de conocimientos.

También a utilizar los resultados de los alumnos como indicador de la competencia del docente, si bien los expertos coinciden en señalar que las técnicas disponibles dejan mucho todavía de tener la precisión y confiabilidad necesarias para sustentar decisiones importantes sobre maestros individuales.

Martínez Rizo, 2011, propone que se utilicen cuatro instrumentos: una autoevaluación; una entrevista por un evaluador par; un informe de referencia de terceros (el director y el jefe de la Unidad Técnico Profesional de la escuela); y un portafolio de desempeño pedagógico.

Cada uno tiene pautas precisas aplicadas por personal calificado, pero no se garantiza que los instrumentos sean utilizados correctamente, porque las personas que proponen para evaluar en ocasiones no están preparadas y utilizan criterios propios que no facilitan la evaluación a docentes por competencias.

Además de que solo hasta el momento han sido utilizadas tomadas en cuenta únicamente pruebas estandarizadas como son en carrera magisterial, que a la fecha no es obligatoria dejando a un lado las pruebas cualitativas para cada profesor. Cabe aclarar que la evaluación docente en los nuevos artículos de educación, ya es obligatoria la evaluación docente pero aun no se han puesto en marcha, ni se cuenta con los lineamientos e indicadores con los que se van a calificar al docente.

La evaluación educativa constituye un aspecto fundamental para las actuaciones formativas de los profesores; sin embargo, este trabajo se centra en la evaluación de las competencias. Se abordan dos visiones: la formativa y la autoevaluación para el desarrollo profesional, el dominio de las competencias no garantiza que no haya dificultades para evaluar a los estudiantes, el profesor tendría que evaluar primero sus propias competencias y su práctica

El hallazgo destacado es crear nuevos estilos didácticos que coadyuven a crear una cultura evaluadora de las competencias docentes para avanzar a una educación más eficaz, que garanticen el desarrollo de los docentes y ésta se realiza por medio de la forma de evaluación transformadora, que son integrando la autoevaluación, la evaluación por pares y la heteroevaluación.

La colaboración entre profesionales es una de las constantes en los estudios y las reflexiones sobre inclusión educativa, en el discurso legislativo sobre educación y también entre las competencias profesionales del docente.

La autoevaluación; es una modalidad que sitúa a la persona evaluador como su principal agente que valora las acciones que realizó, estima el dominio alcanzado en la práctica docente, tomando conciencia del nivel de logro, del proceso de desempeño y de la amplitud alcanzada en las competencias sometidas al análisis valorativo.

El proceso autoevaluativo es una gran responsabilidad y toma de decisiones; es un proceso consiente que nos dice en qué grado de dominio tenemos el proceso, las implicaciones que surgieron y el interés para modificar sus competencias docentes.

La coevaluación entre colegas; si es factible se integran los saberes y actuaciones de los estudiantes y de los supervisores expertos, la posibilidad de que se pueda efectuar la evaluación de las competencias docentes depende de que el profesorado sea competente como evaluador, de que haya logrado un modelo, métodos, sistemas, técnicas y estilos fundamentalmente evaluadores, que requiere de una valiosa aportación y dominio, en las diversas dimensiones y contextos, por parte del profesorado evaluador.

Se necesita desarrollar estándares de referencia que nos sirvan de guía para contrastar si los procesos que vamos desarrollando de manera efectiva al desarrollo de esta competencia.

Los Estándares deben ser objeto de revisión por juicio de expertos, valorando su pertinencia, así como su especificidad y adecuación para diferenciar entre niveles de desempeño. Una vez establecidos los Estándares, constituyen la mejor base para diseñar las situaciones y tareas evaluativas.

Con los modelos que se presentan se puede decir que para poder evaluar al docente es necesario partir de las necesidades de cada escuela y dar una respuesta a la función que se requiere de la docente, una práctica regulada institucionalmente e instrumentar además un tipo de evaluación que permita ser objetiva al observar sus prácticas docente, en cuanto a sus competencias docentes y considere los aspectos relevantes y a la pertinencia de la misma (García Cabrero 2002).

El pensamiento y la acción docente debe ubicarse en el marco de un proyecto institucional en el cual la actividad docente y su perfeccionamiento ocupen un lugar preponderante, este análisis debe ser el eje rector de un proyecto de evaluación de la práctica docente.

Resulta conveniente desarrollar evaluaciones de la formación docente y que partan del trabajo reflexivo de los propios profesores acerca de sus acciones que realizan en su profesión, con la finalidad de que propongan mejoras a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, tomar en consideración el nivel de dominio alcanzado en la adquisición y desarrollo de la competencia.

Tener acceso a una comprensión situada de docencia en donde se incluyan la información resultante de la evaluación realizada por los alumnos, las propias ideas que los maestros tienen de sí mismos (auto-evaluación) y evaluación entre pares.

La orientación es humanista porque considera al docente como una persona, un ser humano, con preocupaciones, intereses, necesidades, expectativas y emociones de ahí que busca la prevención de su dignidad auto-evaluación e individualidad.

La identidad de los docentes determinan en buena parte la dinámica de la relación educativa, pues los profesionales actúan frente a sus alumnos reproduciendo modelos de práctica docente que ha interiorizado a lo largo de su formación como maestro y ha confirmado su identidad, la formación es un proceso amplio que no solo su preparación formal sino también su preparación informal.

Sin embargo las reformas políticas educativas están demandando un mayor compromiso por parte de los profesores y el INEE se constituye como la institución de especializada en elaborar, investigar e indagar un modelo que permita evaluar las competencias docentes con indicadores definidos y lograr la transformación.

Ralph Tyler (en Casanova, 1999) define la Evaluación Docente como “El proceso que permite determinar en qué grado han sido alcanzados los objetivos educativos propuestos. Facilita las acciones necesarias para su desarrollo profesional y personal, así como para aumentar su aporte futuro”.

Si la evaluación se orienta al desarrollo o mejora habrán de descubrirse las dificultades personales implícitas en las competencias docentes y sus funciones laborales, emplearse descripciones exhaustivas que pongan de manifiesto la situación personal y contextual, e indicarse cómo maniobrar para facilitar el cambio educativo.

Modelo de desempeño docente.

Con el objetivo de facilitar un marco de referencia para comprender mejor la práctica de la evaluación de la acción del docente en algunos países que han iniciado un proceso de reforma educativa, se presentan a continuación los cuatro modelos de evaluación de la eficiencia docente:

1. Modelo centrado en el perfil del docente

Este modelo consiste en evaluar el desempeño de un docente de acuerdo a su grado de concordancia con los rasgos y características, según un perfil previamente

determinado, de lo que constituye un profesor ideal. Estas características se pueden establecer elaborando un perfil de las percepciones que tienen diferentes grupos (alumnos, padres, directivos, profesores), sobre lo que es un buen profesor o a partir de observaciones directas e indirectas, que permitan destacar rasgos importantes de los profesores que están relacionados con los logros de sus alumnos. Una vez establecido el perfil, se elaboran cuestionarios que se pueden aplicar a manera de autoevaluación, mediante un evaluador externo que entrevista al profesor, mediante la consulta a los alumnos y sus padres, etc.

2. Modelo centrado en los resultados obtenidos

Para Schon y Koontz (1987), p.214 “La principal característica de este modelo consiste en evaluar el desempeño docente mediante la comprobación de los aprendizajes o resultados alcanzados por sus alumnos”. Este modelo surge de una corriente de pensamiento que es muy crítico sobre la escuela y lo que en ella se hace. Los representantes del mismo sostienen que, para evaluar a los docentes, señala el mismo autor que “el criterio que hay que usar no es el de poner la atención en lo que hace éste, sino mirar lo que acontece a los alumnos como consecuencia de lo que el profesor hace”.

3. Modelo centrado en el comportamiento del docente en el aula

Este modelo propone que la evaluación de la eficacia docente se haga identificando aquellos comportamientos del profesor que se consideran relacionados con los logros de los alumnos. Dichos comportamientos se relacionan, fundamentalmente, con la capacidad del docente para crear un ambiente favorable para el aprendizaje en el aula.

4. Modelo de la práctica reflexiva

Consiste en una instancia de reflexión supervisada. Se trata de una evaluación para la mejora del personal académico y no de control para motivos de despidos o promoción.

El modelo se fundamenta en una concepción de la enseñanza según lo señalado por Schon (1987) citado por Koontz (ob.cit) como “una secuencia de episodios de encontrar y resolver problemas, en la cual las capacidades de los profesores crecen continuamente mientras enfrentan, definen y resuelven problemas prácticos” p.234, esto es lo que el autor llama reflexión en la acción y que requiere de una reflexión sobre la acción o evaluación después del hecho para ver los éxitos, los fracasos y las cosas que se podrían haber hecho de otra manera. Aunque básicamente cuando se habla de acción se está refiriendo a la clase, también puede concebirse su utilización para cualquier otra forma de organización del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Otros modelos según Rodríguez (2007) para tener en cuenta en la evaluación del profesorado son:

- **Modelo centrado en rasgos y factores:** un buen profesor es aquel que reúne los rasgos y factores (aptitudes y actitudes) que se consideran necesarios para el ejercicio de la docencia.
- **Modelo centrado en las habilidades:** el buen profesor se define no tanto por lo que “es” y lo que “sabe”, sino por lo que sabe hacer.
- **Modelo basado en las conductas manifiestas en el aula:** un buen profesor es aquel que se comporta adecuadamente en el aula. Desde este punto de vista, los aspectos relacionados con el clima del aula y las relaciones interpersonales son las claves para evaluar la conducta docente.
- **Modelo centrado en el desarrollo de tareas:** el buen profesor es aquel que desarrolla competentemente el conjunto de tareas que debe desempeñar dentro y fuera del aula y las relaciones del proceso enseñanza-aprendizaje.
- **Modelo centrado en los resultados:** al buen profesor se le reconoce por sus resultados, logra que los estudiantes alcancen los objetivos de su materia.
- **Modelo basado en criterios de profesionalidad:** lo que define al buen profesor es que se comporte como un verdadero profesional, valorando no sólo la dimensión

ética con que afronta su trabajo en el aula, sino también su propio perfeccionamiento docente y la prestación de servicios a la comunidad universitaria.

La aplicación de estos modelos requiere de la existencia de un sistema de supervisión, con personas y tiempos destinados a ello, sin embargo, el modelo puede ser adaptado para que la observación sea hecha por otras personas, como por ejemplo, colegas del mismo establecimiento o algún directivo.

Se han descrito las características fundamentales de los modelos de evaluación del desempeño docente identificados por la **investigación educativa**. Para precisar qué modelo puede ser llevado a cabo, se tienen dos opciones que es el elegir uno de los anteriormente descritos o se construye uno nuevo adaptado a la realidad socioeducativa de la institución objeto de estudio.

El modelo que tomare en el trabajo de investigación es el **Modelo de la práctica reflexiva** por que como ya se describió se necesita de una reflexión, donde se mejora las competencias docentes para su propia transformación, encuentra sus fortalezas y áreas de oportunidad para poder detectar encontrar situaciones que afecten la calidad educativa y resolver problemas, ayuda a reflexionar sobre nuestras capacidades, además de crecen profesionalmente.

Los parámetros de indicadores de competencias docentes serán tomadas de los perfiles docente diseñado por el INEE, que vienen especificados en el documento *“Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes y Propuesta de etapas, aspectos, métodos e instrumentos de evaluación. Concurso de oposición para el ingreso al Servicio Profesional Docente en Educación Básica. (2015), que tiene como primer propósito, el que el sistema educativo y los propios docentes cuenten con referentes bien fundamentados para la reflexión y el diálogo conducentes a una mejor práctica profesional.*

Este documento se distribuyó entre los docentes en servicio y refiere a un perfil docente basándose en parámetros e indicadores para evaluar de manera más completa a los profesores. Cabe mencionar que son indicadores para el ciclo escolar

2015-2016 es decir, al parecer se pretende ir mejorando estos instrumentos de evaluación.

De acuerdo con las normas vigentes, este es el documento formal que se turna al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), con el fin de someterlo a un procedimiento de validación y autorización con el propósito de que la propuesta sea el referente para la elaboración de los instrumentos de evaluación, mismos que serán utilizados en los concursos de oposición para el ingreso al Servicio Profesional Docente en Educación Básica.

El documento oficial define claramente las funciones de docencia, dirección y supervisión, respectivamente, incluyendo, en el caso de la función docente la planeación, el dominio de los contenidos, el ambiente en el aula, las prácticas didácticas, la evaluación del alumnado y el logro de sus aprendizajes, la colaboración en la escuela y el diálogo con los padres de familia o tutores.

Dichos indicadores del perfil docente se retoma en el apartado siguiente dando un panorama más claro de las competencias a las que se pretende potencializar en las preescolares, para llegar a una educación de calidad.

5.4 Perfil del Docente de Educación Preescolar 2015

Como se ha estado investigando a lo largo de este documento el INNE publicó en el 2015 las etapas, aspectos, métodos e instrumentos del proceso de evaluación del desempeño docente, difundiendo los cumplimientos y perfiles que se requieren para dar legalidad a las funciones de los trabajadores de la educación, donde claramente marca por nivel las dimensiones y los aspectos que serán evaluados y en el caso de docentes preescolares están centrados en las cinco dimensiones:

"DIMENSIÓN 1 Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender, para que el profesorado de educación preescolar desarrolle una práctica educativa que garantice aprendizajes de calidad, requiere tener un conocimiento sólido de los propósitos, enfoques y contenidos del nivel educativo incluidos en el plan y programa de estudio, así como de los procesos de aprendizaje y de desarrollo de los alumnos.

Esta dimensión alude al conocimiento que debe tener un docente para ejercer su práctica educativa, y es la base para comprender cómo la enseñanza y el aprendizaje se articulan de manera coherente a lo largo de la educación preescolar y de la educación básica.

DIMENSIÓN 2 Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente, para que el maestro de educación preescolar desarrolle una práctica educativa que garantice aprendizajes de calidad requiere de un conjunto de estrategias y recursos didácticos para el diseño y desarrollo de sus actividades educativas, de modo que resulten adecuadas a las características de los alumnos y a sus procesos de aprendizaje, y que propicien en los alumnos el interés por participar y aprender.

Esta dimensión se relaciona con el saber y saber hacer del maestro para planificar y organizar sus clases, evaluar los procesos educativos, desarrollar estrategias didácticas y formas de intervención para atender las necesidades educativas de los alumnos, así como para establecer ambientes que favorezcan en ellos actitudes positivas hacia el aprendizaje.

DIMENSIÓN 3 Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje, para que el maestro de educación preescolar desarrolle una práctica educativa que garantice aprendizajes de calidad debe comprender que su quehacer implica tener capacidad para aprender de la experiencia docente y para organizar la propia formación continua que se proyectará a lo largo de su vida profesional. Además de demostrar disposición para el trabajo colaborativo con sus colegas en asuntos académicos.

Con estos fines debe tener herramientas para la indagación sobre temas de enseñanza y aprendizaje, competencias comunicativas que le permitan leer de manera crítica textos especializados y saber comunicarse por escrito y de manera oral con los distintos actores escolares.

DIMENSIÓN 4 Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a la profesión para el bienestar de los alumnos, el ejercicio de la docencia requiere del conocimiento del marco normativo que rige los servicios educativos, la capacidad para analizarlo críticamente y para ponerlo en práctica.

Además, esta dimensión alude a las capacidades del maestro para el establecimiento de un clima escolar y de aula tal que sus acciones y actitudes favorezcan la equidad, la inclusión, el respeto y la empatía entre los integrantes de la comunidad escolar y que ello coadyuve a que todos los alumnos aprendan.

DIMENSIÓN 5 Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad, para que el maestro de educación preescolar desarrolle una práctica educativa que garantice aprendizajes de calidad es conveniente establecer relaciones de colaboración con la comunidad escolar y el contexto local para la definición y el cumplimiento del proyecto escolar.

Trasciende el ámbito del salón de clases y la escuela, para mantener una relación de mutua influencia con el contexto sociocultural en que está inserta la institución escolar, por lo tanto el desempeño del personal docente incluye habilidades para identificar, valorar y aprovechar, en sentido educativo, los elementos del entorno.

INEE 2015, pag 19-21

Estas cinco dimensiones son una propuesta del “Perfil, Parámetros e Indicadores para **Docentes y Técnicos Docentes** y Propuesta de etapas, aspectos, métodos e instrumentos de evaluación”, cada una de las dimensiones que la conforman la componen de perfiles para cada una de las funciones de los docentes en educación básica, este Perfil de Ingreso al Servicio Profesional el Docente se tomo únicamente el que se refiere al docente frente a grupo en preescolar, en los niveles y modalidades de la educación básica, y a pesar de que todas las dimensiones las tendría que tener un docente frente a grupo solo se tomarán dos de estas dimensiones.

No se tomaran las 5 dimensiones que marca el INEE, porque al observar las prácticas docentes en el Jardín de niños Calmecac, donde están teniendo dificultad para acceder de manera adecuada al tener limitantes para sus competencias docentes son en las dimensiones 2 y la 3 donde se toman en cuenta a continuación sus indicadores que marca para el docente.

Cabe aclarar que hallazgo se retoma no solo por observación subjetiva, sino a una entrevista informal con el directivo donde deja ver las dificultades en el plantel, las cuales quedan acentuado también en la ruta de mejora del plantel, y se investigara la forma de cómo poder a través de proceso de gestión ayudar a adquirir dichas competencias docente.

El proyecto sobre Evaluación de competencias Docente, tiene como uno de sus objetivos determinar el estado del arte de este proceso en los Jardines de niños, donde se señalan indicadores que corresponde a este apartado y se orienta a

recoger información relacionada con los estándares que las autoridades institucionales SEP tienen sobre las competencias docente a nivel de preescolar.

Dimensión del perfil Parámetros Indicadores

2 Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente

2.1 El diseño, la organización y el desarrollo de situaciones de aprendizaje.

2.2 La diversificación de estrategias didácticas.

2.3 La evaluación del proceso educativo con fines de mejora.

2.4 La creación de ambientes favorables para el aprendizaje en el aula y en la escuela.

3 Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje

3.1 La reflexión sistemática sobre la propia práctica profesional.

3.2 La disposición al estudio y al aprendizaje profesional para la mejora de la práctica educativa.

3.3 La comunicación eficaz con sus colegas, los alumnos y sus familias.

INEE 2015, pag 19-20

Tiene beneficios para el docente conocer cuáles son los aspectos de comportamiento y de desempeño que la organización valora más en su labor, conoce las expectativas que tiene la institución sobre su desempeño y sus fortalezas y debilidades, también puede conocer las medidas que está tomando el jefe para mejorar su desempeño y las que él deberá tomar por su cuenta, además le posibilita hacer su autoevaluación y autocrítica para su auto desarrollo y autocontrol, puede colaborar con el jefe en mejorar su comportamiento y conducta ya que es una buena oportunidad para hacerle conocer sus criterios, puede contribuir a que el colectivo se consolide y mejore el clima laboral, así como a que otros compañeros mejoren sus comportamientos y actitudes.

Para la organización escolar tiene grandes beneficios porque está en condiciones de evaluar su competencias docentes y definir la contribución de cada trabajador, cada uno en su función puede identificar a los maestros que necesitan transformar su práctica y lograr perfeccionamiento, así como seleccionar los también a los docentes que tienen condiciones de promoción o reconocimiento y dar mayor dinamismo a su estrategias de gestión que requiera la escuela para mejorar la calidad educativa.

Una propuesta de evaluación de competencias docentes requeriría entonces que se consideren todas estas cualidades, difíciles de lograr y también de evaluar en

una sola persona, pero que conforman el perfil al que se aspira para lograr un óptimo desempeño de la docente en el aula.

Evaluar competencias es un reto muy difícil porque las competencias no pueden ser logros terminados, por estar en constante modificación y formulación de nuevas competencias, y esto aplica no solo a los alumnos sino a los docentes, la evaluación entonces tendría que modificarse en nuestras prácticas y poner en marcha autoevaluaciones que nos ayuden a tener constantes procesos de evolución.

Los Instrumentos de evaluación tendrán la función esperada siempre y cuando los apliquemos con una actitud de mejora; cómo podemos identificar existen instrumentos de autoevaluación, de evaluación de terceros... sin embargo el Nivel de Preescolar está muy olvidado y requiere tener la importancia que el resto de los niveles.

No se deja como desconocimiento que las rubricas es la forma como se evaluaría a un profesor, el problema no es saber cómo, sino él quién lo realizaría para ser objetivo, quién podría estar evaluando al profesor de manera constante, cómo se lograría realmente y no ser un juez, pero todo esto lo está viendo el INEE para poder aplicar una evaluación real al profesorado.

Retomando nuestras propias evaluaciones aun no tenemos una cultura de autoevaluación y no alcanzamos a reconocer nuestras propias fortalezas y debilidades, para ir en conjunto con las evaluaciones institucionales que se establezcan aportar nuevas formas para ser competitivos a nivel profesional y lograr transformar nuestras prácticas teniendo un verdadero cambio desde nuestros intereses como docentes, sin dejar bien claras que un esfuerzo por lograr esa competencias docentes, que se nos están pidiendo es para lograr una cambio a nivel nacional, reconozco que hay mucho que trabajar ya que este cambio educativo solo se dará en la medida que cada uno de nosotros haga algo por esa transformación que requiere nuestro País y nuestra profesión.

Además de sumar a la falta de evaluación docente también se requeriría de que la actualización docente se lleve a cabo de la mejor manera los cursos de

actualización deben tener como primordial la participación del maestro para el diseño, ejecución y evaluación de los planes y programas de estudio, ya que de ellos depende tomar en cuenta las situaciones reales que se presentan en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Considero que los cursos de actualización debería servir para que el maestro se interese en aplicar dentro de su práctica docente nuevas metodologías que le resulten más eficaces dentro del proceso enseñanza - aprendizaje, también servirán para conciliarse con la comunidad y adentrarse con sus problemas sociales, filosóficos, morales, económicos, etc.

Los resultados que logren los docentes al aplicar los conocimientos obtenidos en los cursos permiten confirmar que realmente se dan los cambios esperados, lo alentará para que este se preocupe por investigar por su cuenta y capacitarse constantemente, ya que, de ello dependerá el transformar la estructura educativa, de modo que el maestro asuma el papel protagónico, lo cual implica una autonomía en la toma de decisiones de comprometerse en la búsqueda de soluciones frente a los problemas que se presenten en la práctica educativa.

Se puede señalar que sólo se le da el peso a la dimensión académica, es decir, la preocupación central es que la mayor parte del magisterio tome cursos para mejorar su práctica y no toma en cuenta el cómo son puestos en práctica esos cursos y una continua autoevaluación a sus propias competencias docentes.

CAPÍTULO IV

Metodología de investigación

6.1 Consideraciones metodológicas

En este apartado desarrollamos el planteamiento metodológico que guía mi investigación, la cual pretende responder a la pregunta ¿Cuáles son los procesos de gestión que desarrollan las competencias en las docentes preescolares del jardín de niños Calmecac?

Dentro de la revisión teórica realizada en esta investigación para conocer los estudios previos que abordan la temática de “Procesos de gestión para potencializar las competencias docente en el jardín de niños Calmecac” se recabó información que servirá para responder la pregunta de investigación relacionadas con la tarea de la gestión escolar y la calidad educativa.

En la línea de investigación educativa se requiere de recoger información que se necesitan para responder un interrogante, por ser un método científico se requiere de identificar datos, hechos o el fenómeno objeto de estudio y solo a partir de de aquí se puede proceder a identificar y definir el problema a investigar.

Las mejoras que se pretende obtener por medio de procesos de gestión, no es para comparar ni medir aspectos específicos de las escuelas o de las personas que las integran, sino para conocer que se puede mejorar, para tratar de entender la dinámica cotidiana de jardín de niños Calmecac y así poder interpretar cómo es que las acciones de gestión influyen en el logro de desarrollo de competencias docentes que aun no se han podido potencializar.

Como elemento medular de la Gestión por Competencias, resulta importante en el momento de su definición establecer también de qué forma podremos evaluar cada competencia, es decir, establecer en paralelo el indicador o indicadores que la hacen medible.

El diseño de investigación corresponde a un **Estudio de caso**, para determinar las congruencias e incongruencias que existe en nuestro actuar y las competencias que tendría que tener un docente frente a grupo.

Desde la perspectiva del investigador Stake (2009) una de las características principales del estudio de caso es el análisis de uno o más casos particulares y el examen a fondo del caso en cuestión, en este sentido la aplicación del cuestionario se realizaron con el fin de obtener de manera detallada que factores integran el proceso de competencias docentes en el caso que nos ocupa y con ello un análisis minucioso de lo que sucede con este proceso en la escuela estudiada.

El estudio de casos que implica un objeto de estudio se encuentra en el Jardín de niños Calmecac, sus miembros están involucrados en el programa de estudios de educación preescolar y tienen rasgos comunes, el estudio recae en un fenómeno encontrado no solo por creencias particular, si no por ser importante por lo que revelará sobre las formas de cómo encontrar procesos que ayuden a potencializar nuestras competencias docentes.

Para lograr este propósito, tomaré **el Paradigma interpretativo**, denominado también, **paradigma cualitativo**, fenomenológico, naturalista o humanista interpretativo).

Las posturas que se pretenden presentan son las ventajas y desventajas, que se debe tomar en cuenta para decidir cuál camino es el adecuado a seguir, es el objetivo de mi investigación que es tener los procesos que ayuden a potencializar las competencias docentes para que se tenga una buen resultado para el logro de los objetivos de la educación elevando la calidad educativa a nivel preescolar.

El modelo que utilizaré es el **Modelo de la práctica reflexiva** que consiste en una instancia de reflexión supervisada. Se trata de una evaluación para la mejora del personal académico y no de control para motivos de despidos o promoción. Schon (1987)

Se resuelven problemas y las capacidades de los profesores crecen continuamente mientras enfrentan, definen y resuelven problemas prácticos, se mejora las competencias docentes para su propia transformación.

En los procesos de gestión que potencialicen las competencias docentes es importante y necesario definir y establecer pautas de medición, que ayuden a identificar y reflexionar como está siendo desarrolladas nuestras competencias, y variables que se encontraron al recabar información con varios autores a través de análisis del marco teórico y llegue a la selección de algunas de ellas que se van a tomar para realizar dicha investigación las cuales son, **la responsabilidad, la profesionalización, los proyectos anuales de escuela, la normatividad, la evaluación reflexiva, la colaboración y la falta de una formación continua.**

Las cinco dimensiones como ya se mencionaron en el marco teórico especifican las competencias del docente preescolar, indicando las funciones y lo que debe de saber y desarrollar un profesor con sus competencias docentes como lo marca el INEE, las dimensiones que se tomaran en cuenta es la 2 y la 3 que es donde se requiere de potencializar estas competencias por las dificultades que se han tenido en el plantel Calmecac para desarrollarlas por tener dificultades para desarrollarlas.

Para esta variable se toman algunos procesos que J. Weinstein (2002) ha señalado como la existencia de algunos factores de gestión escolar de calidad que podrían dar mejores resultados por competencias, como el tener una escuela con una misión pero compartida, trabajo en equipo entre directivos y docentes, compromiso de todos los profesores, proceso de planeación escolar participativo, participación efectiva de los distintos actores del jardín de niño, desarrollo profesional; evaluación frecuente y reflexivo.

A través de nuestras competencias docentes ayuda a que las actividades sean coordinadas y las responsabilidades se compartan, la colaboración mejora la calidad y estimula a una mayor diversidad de estrategias docentes, dando estímulos

positivos y una retroalimentación sobre las consecuencias de las acciones y se fortalecen su confianza en sí mismos.

El profesor desarrollando sus competencias docentes podría obtener un perfeccionamiento continuo, dándole herramientas que le ayuden a tener la capacidad de dar una respuesta cuando este en colaboración en equipo, pues reuniría conocimientos y capacidades, permitiéndole responder con mayores oportunidades de transformación, incrementando las oportunidades que tienen para aprender unos de otros entre aulas, constituyendo una poderosa fuente de aprendizaje profesional, para realizar mejor la tarea.

6.2 Escenario de la investigación

Para poder acceder a la vida de dicho Jardín de niños, es necesario conocer acerca de su contexto, tanto interno como externo, con la finalidad de ubicar la investigación en el escenario real en el que se llevó a cabo, el cual se describe a continuación.

La investigación se realizará en el Jardín de niños “Calmecac” C-0409 CCT 09DJN0174O,; ubicada en Avenida 587 S/N Colonia San Juan de Aragón 3° sección CP 07920, se encuentra en la delegación Gustavo A. Madero, la delegación se ubica en la parte norte del Distrito Federal, con una extensión de 95 km² tiene límites con las delegaciones Venustiano Carranza, Cuauhtémoc y Azcapotzalco y colinda con los municipios de Coacalco de Berriozábal, Tlalnepantla de Baz, Ecatepec de Morelos, Nezahualcóyotl y Tultitlán del Estado de México.

Se encuentra en sus límites por importantes arterias viales que conectan la zona central con la zona norte del área metropolitana, tales como son: Insurgentes Norte, que se prolonga hasta la carretera a Pachuca, el Eje 3 Oriente (Avenida Eduardo Molina), el Eje 5 Norte (Calzada San Juan de Aragón); que conecta con la Avenida Hank González o Avenida Central; en la zona poniente de la delegación se ubican la Calzada Vallejo, el Eje Central Lázaro Cárdenas (Avenida de los Cien Metros) y el Anillo Periférico Norte y atraviesa por varias vialidades importantes, se ubica sobre las avenidas 608 y su continuación Av. Central, por esta avenida transita la línea B del Sistema de Transporte Colectivo Metro, por este motivo muchos de los padres de familia de la población del plantel, eligen este Jardín por estar ubicada cerca del metro y quedar de paso para desplazarse a sus trabajos, los niños atiende a madres trabajadoras, por tener la característica de tener su horario continuo 8:45 a 16:00 hrs. y da la oportunidad de que los niños además de los avances en sus conocimientos, valores y habilidades tengan la oportunidad de recibir alimentos nutritivos, aprenden hábitos alimenticios y hábitos de higiene, así los padres se pueden retirar a sus trabajos ya que la gran mayoría laboran ambos.

Los padre que atendemos es una población en donde ambos padres de familia trabajan; la mayoría es empleado de Gobierno sin embargo nos encontramos con otro sector de la población que es comerciante y requiere este servicio debido a su amplia jornada laboral. Algunos datos que se presentan se retomaron de las *guías de salud* que se realizaron a los padres de familia al inicio de ciclo escolar

Los niños que asisten a este jardín vienen de la misma colonia o la colonia Oro del tesoro que es vecina, de el municipio de Nezahualcoyotl o Ecatepec del estado de México, actualmente hay inscritos 208 niños con un aproximado de 60 niños en primer año, 70 en segundo año y 78 en tercer año, por ser un plantel de jornada cuenta con la fortuna de tener clases de ingles (solo para tercer año), clase de cantos y juegos, clase de educación física y servicio de UDEEI.

La supervisión de la zona escolar se encuentra ubicada en la misma escuela y la supervisora realiza su observaciones de acuerdo al día que tiene planeado está presente en el plantel, los demás días sale fuera de las instalaciones. En esas instalaciones se atienden diversas situaciones relacionadas con el funcionamiento regular de los Jardines de niños que están asignados a la zona 308, desde la entrega de los libros de texto gratuitos al inicio del ciclo escolar hasta la recepción de quejas de parte de los padres de familia, así como la difusión de información general que llega para los jardines. La principal función de la supervisión escolar consiste en acompañar a los Jardines de niños de inicial y preescolar en su camino hacia la mejora de sus servicios, en este caso específico, a través de la asesoría constante en la elaboración, aplicación y evaluación de los proyectos de Tiempo Completo de cada institución.

La institución que se investiga es una escuela urbana pública y de organización completa, es decir, cuentan con un director y maestros frente a cada uno de los grupos, ofreciendo los tres grados correspondientes a la educación preescolar. Además, se encuentran en zonas completamente urbanizadas de la ciudad, contando con todos los servicios públicos y atendiendo, en su mayoría, a alumnos de clase media baja y media alta.

El jardín tiene la modalidad de ser una escuela de tiempo completo y los padres de familia son los que llevan los recursos financieros, a través del comité de padres de familia de alimentos en comedor, y desde hace tres años la institución elegidas son parte del PTC (Programa de recursos de tiempo completo), por lo cual se encuentran en constante observación, tanto interna como externa, con la finalidad de prevalecer en el programa y seguir siendo beneficiados con los recursos que éste ofrece.

Las instalaciones se encuentran en buen estado, se conservan limpias y se trata en la medida de lo posible quitar los puntos de riesgo que se puedan presentar. Los protocolos de seguridad son de acuerdo a lo que marca protección civil. Las educadoras tienen varias comisiones que se asignaron al inicio del año escolar en la junta de consejo técnico, estas comisiones se rolan de acuerdo a las que tuvieron el año anterior.

El personal está conformado por 9 profesores frente a grupo, de los cuales 3 se quedan todo el turno completo, quienes tienen no hay promedio de años de laborar en la institución, porque achilan entre los 22 y hay quienes solo tienen de 2 a 3 años de servicio. Además, se cuenta con dos docentes que tienen el cargo de Asesor Técnico Pedagógico (ATP), asistiendo a las funciones directivas y de lectura respectivamente, un profesor de educación física, 2 cocineras y 3 de intendencia.

En cuanto a los alumnos que asisten a esta institución, la mayoría de ellos no viven cerca de las instalaciones, pero son inscritos aquí gracias al prestigio con el que cuenta la institución y a su ubicación céntrica, de tal manera que su traslado diario se realiza en los automóviles propios de las familias o a través del servicio particular de transporte público y una minoría en transporte escolar.

6.3 Participantes

Durante la investigación se analizará la dinámica de una escuela preescolar públicas descritas en el apartado anterior, la investigación se realizó por ser el lugar donde laboro actualmente como apoyo técnico pedagógico, se platico con el directivo del plantel y se le explico el motivo de por qué se eligió esta zona escolar, después de presentarle los objetivos del proyecto y hablar sobre las características del Jardín de niños Calmecac, se decidió trabajar con ella, siendo éstas la que se tiene las características de una organización y se apegaba a la problemáticas detectadas así como la ayuda del directivo para determinar y contar con la recomendación para llevar a cabo la investigación.

Como se pretendió conocer el papel que juega la gestión en los logros que las instituciones tienen en cuanto a las competencias docentes se refiere, la población del estudio estuvo compuesta por el plantel Calmecac y la inspección de la zona escolar 308.

De los miembros para llevar a cabo la investigación, se seleccionaron a los participantes a 7 docentes frente a grupo, 1 docente de educación física, 1 docente especialista de UDEEI, y 1 apoyo técnico pedagógico, un directivo y se va a excluir a una docente por tener la disposición de estar estudiando la maestría en las mismas condiciones que su servidora y para no inferir en su propia investigación, y estas van a ser en función al rol que ocupa cada uno.

Dentro de la escuela se seleccionó a las personas que se considera poseen información valiosa para el estudio, pues gracias al puesto que desempeñan tienen una relación importante con los procesos de gestión que ahí se realizan.

De igual manera, como participantes de la investigación se tuvieron a la inspectora de la zona escolar 308 de educación inicial y preescolar, pues el cargo que ocupan es fundamental en los procesos de gestión escolar y conocer su opinión dado su conocimiento del tema será necesaria su opinión siendo imprescindible para la consecución de la presente investigación.

6.4 Técnicas e instrumentos de recopilación de información

Con el propósito de recabar la información necesaria para el cumplimiento de los objetivos planteados, las estrategias para la obtención de información cualitativa serán entrevista semiestructurada dirigida a directivo y supervisora de zona 308 y encuesta de escalas del 1 al 5 dirigida a docentes frente a grupo, docentes especialistas y apoyo técnico pedagógico del plantel, elaborando los instrumentos correspondientes, los cuales se aplicaron durante el primer bimestre del ciclo escolar 2015-2016, y una observación no participante dentro de algunas aulas de acuerdo a lo que permita el directivo.

A continuación se describen las características de cada una de las técnicas utilizadas, además de presentar los instrumentos que se aplicarán, los cuales fueron diseñados a partir de la fundamentación teórica expuesta en el capítulo anterior.

- **Entrevista semiestructurada.**

Se llevaron a cabo entrevistas, conceptualizadas como “la recogida de información a través de un proceso de comunicación, en el transcurso del cual el entrevistado responde cuestiones, previamente diseñadas en función de las dimensiones que se pretenden estudiar, planteadas por el entrevistador” (Buendía, 1998: 127).

Se dirigieron a las funciones que están dentro de jardín de niños Calmecac sin ser los principales actores de la investigación las cuales son la supervisora de zona 308 y la directora, con el fin de conocer su opinión sobre la relación existente entre procesos de gestión, desarrollo de competencias docentes y su función educativa de acuerdo con su experiencia.

Con la entrevista semi-estructurada se tendrá preguntas preparadas, pero no se seguirá el orden de manera estricta, pues se tratará de llamar a la discusión y puede ser que se desvíe de la lista de preguntas y puede pensarse en otras nuevas durante el debate.

Sin embargo, si la discusión se va de tema o no se ha ocupado de temas específicos que desea cubrir, gracias a su flexibilidad, será posible ir conduciendo la conversación hacia los puntos de mayor interés, dando oportunidad al entrevistado de explayarse cuando se considerase necesario, “este tipo de entrevista tiene un guión en el cual se recogen todos los temas que se deben de tratar en el desarrollo de la entrevista, pero nunca se reflejan en preguntas concretas” (Aguirre, 1997: 174).

Para la elaboración de la guía de la entrevista se diseñó previamente tres elementos fundamentales que se seguirán como guía para la formulación de las preguntas: El proceso de gestión en las el jardín de niños, los perfiles de competencias docentes y funciones dentro del plantel para potencializar las competencias docentes, con lo que explique se pedirá que de su opinión de acuerdo a su experiencia y con la finalidad de obtener información valiosa que ayude a la planificación en relación a las investigaciones ya escritos y los instrumentos que se estarán utilizados (anexo 1).

- **Encuesta por escalas del 1 al 5.**

También se elaboró y se aplicó una encuesta con escalas, pues es “instrumento indispensable para conocer el comportamiento de los grupos de interés” (López, 1998). Se aplicará al personal docente de jardín de niños Calmecac, para evaluar los procesos de gestión que están identificando en la institución y cada uno de los diferentes criterios que determinan el nivel de competencias docentes que poseen.

Como instrumento se utilizará un cuestionario, que “consiste en una lista de preguntas que se pasan a una muestra representativa de la población que se quiere estudiar” (Aguirre, 1997: 174).

Al utilizar este cuestionario como instrumento de recolección de datos, “se pretende conocer lo que hacen, opinan o piensan los encuestados mediante preguntas realizadas por escrito y que pueden ser respondidas sin la presencia del encuestador” (Buendía, 1998: 124). Este instrumento estuvo compuesto de 35 preguntas cerradas, las cuales cubrieron los aspectos determinados en cada una de

las dimensiones del concepto de gestión, competencias, para ser evaluados por los encuestados.

El cuestionario determina los indicadores para evaluar a los docentes por competencias en dos dimensiones que se ha visto se están teniendo dificultades para lograr con eficacia estas competencias, este instrumentos será validado mediante la consulta a tutora y conforme a lo investigado de los indicadores del profesor preescolar.

La recopilación de la información mediante cuestionarios, se realizará con previa autorización y buena disposición del Director de la Escuela, al permitir administrarlas durante una reunión de personal.

Cuestionario para el profesor (Anexo 2). Aunque las encuestas de papel y lápiz por sí solas podrían se estandarizadas, servirá para contrastar las ideas generales sobre el fenómeno de las competencias docentes que se dificultan para los docentes preescolares.

En dicha investigación se invitará a participar a los docentes y se dará a conocer el motivo de la aplicación del cuestionario y dicho análisis de sus documentos para poder contar con la colaboración de todos los profesores de la escuela. Una vez obtenida la información a partir del cuestionario, se tabulará para su posterior representación gráfica y respectivo análisis.

Tales indicadores darán una respuesta y la debida importancia a los procesos de gestión para potencializar las competencias docentes, en una organización, para lograr que las docente frente a grupo tengan la profesionalización que pide el INEE y se de cumplimiento a las metas educativas en México.

En este sentido el describir detalladamente cómo se da el proceso de gestión para obtener las competencias docentes necesarias se dará a conocer en la reunión técnica de docentes y directivo del Jardín de Niños "Calmecac", en lo referente al desarrollo de competencias docentes, permitiendo rendir un informe de carácter cualitativo del mismo.

Así, la investigación permite conocer la dinámica que se da en el colectivo docentes obteniendo argumentos reales de cómo se da el proceso de competencias docentes.

6.5 Procedimientos

Teniendo clara la problemática de gestión para potencializar las competencias docentes, con la teoría investigada y los instrumentos que se obtendrán se pretenden triangular la información por medio de técnicas cuantitativas, el procesamiento de la información obtenida de observación no participante, de las encuestas a maestros y entrevistas semiestructuradas a directivo y supervisora de zona 308, se realizará a través del paquete de cómputo EXCEL, que brinda una serie de tablas numérica y de datos, para la interpretación se recurrirá al uso de tablas, gráficas y texto.

Una vez con estos instrumentos ubicados, se procederá a la triangulación de los mismos, de tal forma que se logró conocer el tipo de gestión que tiene que dar lugar en el jardín de niños Calmecac para lograr potencializar competencias docentes, y poder dar una respuesta a la pregunta de investigación que surgió de un problema en el plantel, y lograr durante procesos de gestión el logro de competencias docentes y elevar el niveles de educativo requeridos en las instituciones de educación preescolar.

En el capítulo siguiente se presentan los resultados obtenidos a través de la aplicación de los instrumentos.

CAPÍTULO VII

REFLEXIONES, ANÁLISIS E INTERPRETACIONES DE DATOS

7.1 Interpretación de datos de los instrumentos de gestión

En este capítulo se muestran los resultados obtenidos en la investigación, es decir toda la información recabada después de haber utilizado instrumentos para recolectar información, como la observación, la entrevista semiestructurada a directora y supervisora y la encuesta a docentes del jardín de niños “Calmecac”, se obtuvieron distintos datos los cuales deben ser analizados para dar respuesta a las interrogantes planteadas.

La recopilación de la información mediante encuestas, se hizo gracias a la buena disposición del Director de la Escuela, al permitir encuestar a las docentes fuera de su horario de clases y también se contó con la colaboración de las profesoras de la del jardín de niños “Calmecac” además de ser mi deseo agradecerles por éste medio su desinteresada colaboración.

Luego de la realización de la encuesta, los datos fueron procesados construyendo así la base de datos, se procesó la información utilizando el programa EXCEL para Windows, además de una computadora que permitió obtener rápidamente los resultados estadísticos empleado hojas de cálculo de y porcentajes de las respuestas de las docentes en las preguntas que se les realizaron de acuerdo a las variables de investigación y el método cualitativo.

Cada pregunta se concentró de acuerdo a las respuestas obtenidas para hacer un análisis de ellas en cuanto a semejanzas o diferencias y se trabajó con los datos recabados.

Como punto importante primero mencionaré que los docentes encuestados manifiestan en cuanto a “la reforma educativa 2011” estar inconformes con el hecho de que no hay una verdadera capacitación en cómo desarrollar su competencias, pues consideran que los cursos recibidos en el transcurso del ciclo escolar pasados estuvo más encaminado a los contenidos de la currícula y muy poco a las

competencias que hay que adquirir la mayoría de los maestros coinciden en este punto. Manifiestan que los cursos y diplomado que les ofertaron e impartieron no fueron suficiente, ni adecuado, y consideran que su trabajo no fue muy diferente a como lo venían realizando anteriormente, y expresan que esperan que realmente entre compañeros se apoyen.

Se observó en el trascurso del ciclo escolar 2014-2015 a docentes muy interesadas y preocupadas por sus propias competencias pero avanzando el ciclo escolar, se notó que fueron cayendo en la forma rutinaria del trabajo, en la mayoría de las docentes las observaciones del directivo fue en cuanto a su planeación y formas de evaluación en rúbricas con los niños y les han marcado algunas observaciones, como los son las actividades permanentes, los temas de reflexión y un mapeo de contenidos, además les han hecho sugerencias para mejora su trabajo, que no aceptan con facilidad, por ser más trabajo para su labor en el grupo.

A los maestras del jardín de niños “Calmecac” fue casi nula las visitas de revisión por parte de supervisión, además de no tener un asesoramiento con ninguna de ellas, por lo que no se puede indagar sobre correcciones o sugerencias que les hayan hecho por parte de esta función. En su disposición para realizar la entrevista semiestructurada no hubo buena respuesta, aplazando la fecha todo lo que pudo pero al final reconoció no tener tiempo por estar ocupada en recorridos a planteles particulares, por lo que escuetamente lleno un cuestionario con respuestas cortas y como contestaciones un sí o un no, por lo que se pide la ayuda de otra supervisora y tener la mirada desde este puesto.

En las observaciones hechas al personal docente del jardín de niños Calmecac, solo una educadora trabajó con tecnologías de la información, trabajando con una serie de videos y actividades dentro de sus situaciones didácticas en el aula.

Las planeaciones se solicitaron directamente a los docentes, por parte del directivo la cual entregan en tiempo y forma pero no es así con su diarios que es un manera de registrar su autoevaluación, además de no registrar evaluaciones de sus situaciones didácticas ni de su proyectos, quedando en el aire los resultados que se

obtuvieron, se centran más en las evidencias de los niños y su expedientes de cada uno de ellos, incluyen con que evalúan al alumno y cuentan rúbricas que son elaboradas por ellos mismos.

Respecto a este punto aún no les queda clara la forma en que deben evaluar las competencias pues no le dan la debida importancia, lo realizan porque es un recurso que se revisa constantemente por el directivo en las visitas formativas al aula. Pero esto no incluye la autoevaluación y coevaluación que hacen ocasionalmente.

Desafortunadamente de los docentes observados del jardín de niños “Calmecac” en el ciclo 2014-2015 indica que no le dan importancia a autoevaluarse y registrarlo, además de no asistir a ningún curso-taller, diplomado durante este año escolar, los motivos fueron variados, desinterés por aprender una nueva forma de trabajo, falta de tiempo o por impartirse en sábados, o no saber utilizar una computadora para realizar cursos en línea, les resultaba muy complicado fortalecer sus competencias con actualizaciones también por no poder cambiar su situación con hijos pequeños que requería de su atención durante las horas que se pasan fueran del plantel. Además de plantear que si no abren convocatorias por parte de la SEP, estos cursos (diplomados, talleres breves, conferencias y en línea), resultan caros y por lo tanto no asisten.

Los docentes opinaron que utilizan sus competencias pero solo en teoría, al cuestionar sobre cómo desarrollar competencias docentes no logran definir su postura en cuanto al enfoque de competencias ya que solo manifiestan una respuesta afirmativa, pero no argumentan el por qué.

En las observaciones el directivo se encarga de sugerir en las actividades del docente y decirle cómo debe ser una planeación dándole opciones y enfrentando las a que a través del error el docente aprenda y desarrolle sus propias competencias, las cuales le permitirán tener una mejor enseñanza con los niños resultando lo que se abordó en las reuniones técnicas y la ruta de mejora.

Los profesores colaboradores en esta investigación están compuestos por un 99% de mujeres y el 1% de hombres, con diferentes puestos académicos cuya edad está comprendida entre los 26-30 en un 15%; en el caso de 31-40 años comprenden el 75% de los profesores y por último en un 41-52 años en el 10%.

Los profesores del jardín de niños “Calmecac” con un 1%, está estudiando un grado superior de estudios y el 99% tiene licenciatura terminada, ninguno ha tenido publicaciones en revistas académicas y afines, ni está estudiando algún curso o taller de actualización.

En cuanto a su ingresos a Carrera Magisterio en un 5% está en el nivel 7B, en un 30% en nivel 7A y el 65% de las docentes no logro entrar a este programa. En la información obtenida la información que se obtuvo es que en un 90% de las docentes tienen hijos menores a los 18 años, anterior podemos considerar que el profesor promedio de esta muestra tiene una edad comprendida entre los 31- 40 años .

En cuanto a las preguntas para obtener información se procedió a redactar el informe de resultados y dado que los datos obtenidos se basan principalmente en datos de carácter cualitativo solo algunos de ellos se presentan por medio de porcentajes, en cada una de las líneas de análisis y de sus respectivas categorías se analizará la información obtenida en los cuestionarios y entrevistas.

Dado que el enfoque cualitativo y el estudio de caso nos permiten seleccionar el escenario real y las cuestiones a las que se desea dar respuesta, constituyendo así la fuente de información, al ser miembro del escenario se recurre a la observación participante pudiendo obtener información fidedigna y real de lo que está aconteciendo.

La investigación se centró en definir cuáles son los procesos de gestión relacionados con potencializar competencias docentes, posteriormente cada proceso se analizó para observar si cumplen con el marco teórico que se planteo.

Inicialmente hemos de confirmar la estructura de las siete variables de los procesos de gestión que se realizaron. Algunos de los ítems de los factores, de estas variables podemos manifestar que éstos quedan agrupados de la siguiente manera:

Variable I : Responsabilidad (ítems N°: 1,2,3,4,5)

Variable II : Profesionalización (ítems N°: 6,7,8,9,10)

Variable III: Evaluación reflexiva (ítems N°: 11,12,13,14,15,16)

Variable IV: Proyecto anual de trabajo (ítems N°: 17,18,19,20)

Variable V : Colaboración (ítems N°: 21,22,23,24,25,26,27,28)

Variable VI : Formación continua (ítems N°: 29, 30,31,32,33,34,35,36)

Variable VII : Normatividad (ítems N°: 37,38,39,40,41,42)

El propósito central del análisis del Modelo de Investigación tiene que ver con la posibilidad de que el docente se apropie durante los procesos de gestión de mas elementos que ayuden a potencializar sus competencias, trasformando las prácticas existentes y producir de nuevos conocimientos; por eso el estudio de las variables investigadas me permitirán determinar brevemente el mejor acercamiento de mi motivo de investigación y ayudar al jardín de niños “Calmecac”.

Variable I : Responsabilidad

Podemos indicar que la **Responsabilidad** del profesor se refiere a asumir las consecuencias de los propios actos, de nuestras decisiones, toma decisiones conscientemente y acepta las consecuencias de sus actos, dispuesto a rendir cuentas de ellos, dentro del ámbito de autonomía propia, con el objetivo de mejorarse a uno mismo y de ayudar a los demás, el cumplimiento del deber contraído con sí mismo”. E. Baxter (2003;17).

Este factor está explicado por los siguientes ítems que miden si se tienen o no la variable de gestión; **Conocer y asumir el ideario, Confidencialidad y discreción, Solicitar y participar, Informarse, Gestor de la información, Guía del proceso de enseñanza y de aprendizaje, Participación en proyectos institucionales.**

a) Directivo

El directivo argumenta que una de las principales dificultades para trabajar el modelo basado en competencias es el tiempo, ya que falta tiempo para desarrollarlas, porque comentan disposición, ganas y empeño del personal que tienen pero como los programas están algo extensos no se logran todos los objetivos.

El directivo menciona que las docentes aun no dominan la reforma basada en competencias y las estrategias que conllevan la aplicación de la misma, confirma una vez más la inseguridad que está enfrentando preescolar en este nuevo modelo.

Las competencias que tiene que desarrollar un docente, primero profesionales en el manejo del curriculum, en el manejo de su intervención dentro del aula en el conocimiento que tiene que tener de sus alumnos, de los padres de familia, del contexto escolar que está trabajando.

La posición que el directivo desde su función a adquirido es de una verdadera responsabilidad con los docentes, porque asume el apoyar al docente a adquirir sus competencia, desde las asesorías que se les dan en forma continua, acercándolas a

actualización ya que los docentes de la escuela difícilmente vuelven a tomar un libro y les ha llevado documentos que tratan de didáctica, de las 10 competencias profesionales, las herramientas de la mente y aun así no logró que se interesen por leer por su cuenta asumiendo su propia responsabilidad al adquirir competencias docentes no hay una cultura de autoformación.

Además comprende que su responsabilidad es pedagógica y utiliza su tiempo en acompañamiento en las aulas y procura estar al menos un día a la semana con cada docente y busca los espacios cuando se puede para intercambiar que es lo que se vio en el aula y darles sobre todo sugerencias, retomar y buscar las estrategias de intervención para mejorar las practicas es la parte más importante la más sustancial y a la que deberían de estar atendiendo las autoridades, con ello se podría entonces darnos cuenta cuáles son esas competencias que la maestra a un no a adquirido y bueno sobre eso se le va fortaleciendo.

b) Supervisor

El supervisor entrevistado tiene en sus manos la responsabilidad de tener comunicación con las docentes y enfrentar retos resolviéndolos de manera individual, valorándose a sí mismo y este se logra a través de acompañamiento diferenciado, invitándola a la transformación a que se atrevan a cambiar.

En esta variable de responsabilidad intenta estar una hora diaria o si no toda la jornada con las educadoras que más lo necesitan, en las aulas como acompañamientos, pero esta tarea no la tienen fácil porque la confianza de las docentes hacia las autoridades es de una barrera casi impenetrable y es difícil lograr que acepten que están teniendo dudas, pero logrando tener esa confianza se obtienen cambios significativos y se logran desarrollar competencias docentes que aun no se habían logrado o que están en proceso de adquisición.

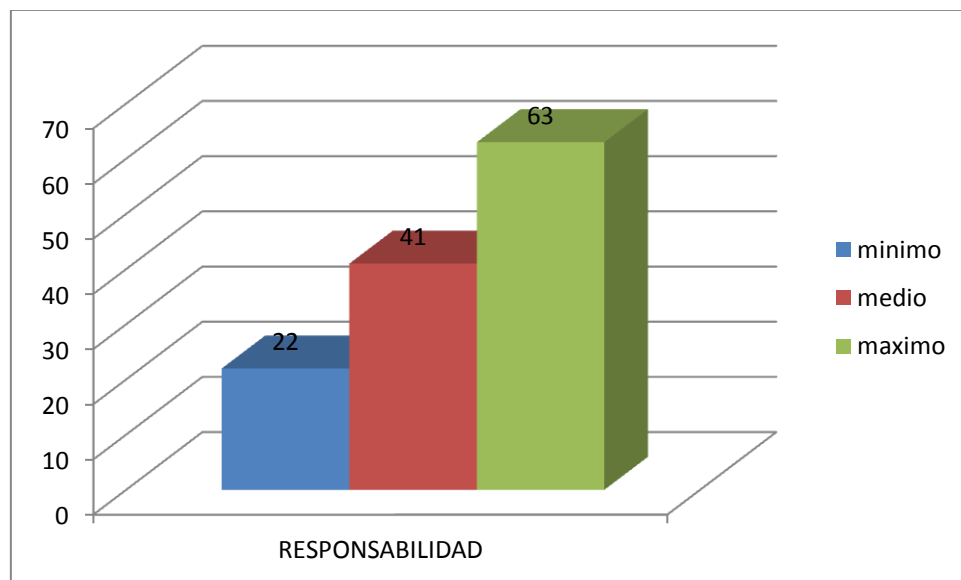
Para que una docente acepte el cambio es necesario crear un habiente de confianza con la responsabilidad compartida del director y supervisor, más que nada para tomar acuerdos, dándole sun tiempo prudente para que pueda observarse este cambio, buscar su área de oportunidades y destacando también lo que hace bien.

c) Docente

Un 100% de las educadoras encuestadas mencionó que si conocen el concepto de competencia, pero al definir el concepto de las mismas se limitan a describirlas únicamente como “habilidades”, quedando este concepto muy limitado a lo que es la realidad.

Un 50% de las educadoras manifiestan que si son innovadoras en su trabajo con los niños, pero el otro 50% muestran inseguridad de hacerlo, si se tuviera el ámbito de la evaluación se plantea un esfuerzo por lograr el pleno dominio del aprendizaje y una retroalimentación para lograrlo de acuerdo a las competencias esperadas

Igualmente al cuestionar sobre su forma de trabajo en lo tradicional, o bien trabajan tomando en cuenta las necesidades de los alumnos, se repite el fenómeno anterior, un 45% dice que lo hace de forma tradicional y el otro 55% combina ambos.



Fuente: Elaborado por el investigador.

El proceso de asignar responsabilidades se desarrolla en un ambiente colaborativo, las docentes no logran ser realmente responsables de su propias competencias al máximo que llegaron fue un 63% quedando en duda si realmente lo

hacen de una manera consciente y reflejada en un instrumento de medición que les permita transformar su práctica y el mínimo fue de 22% que está más acorde a la realidad, ambas calificaciones están apenas por encima del rubro regular.

Los procesos definidos como responsabilidad en el jardín de niños Calmecac son regulares porque están por debajo de las competencias docentes que se requiere para obtener los perfiles que pide el INEE, porque no conocen y asumen los estatutos, fines, programas, normas de regulación y métodos de trabajo de educación preescolar 2011 en un 37%, además de que en asuntos relacionados con la escuela solo un 43% se responsabilizan de una confidencialidad y discreción.

Solicitar y participar en actividades de formación, necesarias para la calidad del servicio prestado solo un 10% se responsabiliza de su propio proceso, el informarse sobre la tarea y responsabilidades que se asumirán, y considerar si se dispone de tiempo y energías suficientes solo un 15% lo realiza. En cuanto al dominio de conocimientos de un área curricular, sino a que el docente los sepa optimizar y adecuar solo un 40% de las docentes son gestoras de la información.

En cuanto al ser guía del proceso de enseñanza y de aprendizaje, es responsabilidad de sus competencias docentes cumplir con sus funciones y solo un 55% cumple con esta responsabilidad con empeño y dedicación. Por último la participación en proyectos institucionales que busquen beneficios colectivos, lo cual requiere tener disposición para resolver problemáticas afines al cuerpo docente, solo un 43% se responsabilizan de llegar a acuerdos y asumir diferencias de manera profesional mediante el uso del diálogo, las demás solo escuchan y tratan de cumplir.

El trabajar desde la variable de responsabilidad, requiere de establecer relaciones personales en su lugar de trabajo, muy diferentes a las que predominan hoy en la escuela Calmecac, porque es donde tenemos un número de horas invertidas de nuestras vidas nuestro lugar de trabajo y sería imposible separar la vida laboral y familiar, sin embargo existe una competencia desleal en las docentes al no asumir la responsabilidad que a cada uno le corresponde como miembro del equipo de trabajo.

El docente que está comprometido es responsable y trabaja por algo más que por una remuneración económica o por un reconocimiento social, trabaja con una vocación de servicio, que le permite dar lo mejor de sus competencias en su hacer cotidiano.

El ser un docente responsable tendría que trasladar al ámbito personal porque no somos una pieza que se pueda sustituir fácilmente, es nuestra esencia la que nos hace ser parte de un equipo de trabajo, requiriendo de nuestras competencias al máximo, un profesional responsable se preocupa y se ocupa en la construcción de una educación de calidad, siente la responsabilidad personal que le corresponde.

El ser responsable implicaría al jardín de niños Calmecac, la capacidad de comprometerse, de escucha y de diálogo, de tomar decisiones fundamentales ante los problemas, de saber autoevaluarse y coevaluar, aprender a ponerse en el lugar de los compañeros, de tener un pensamiento crítico, capaz de identificar las partes de un todo, de tener empatía, de entender el sentido auténtico del servicio.

La responsabilidad en el jardín de niños Calmecac, se trata de aprender a hacer para poder influir sobre el propio entorno, aprender a trabajar en equipo, para participar y cooperar con los demás en el cambio educativo, aprender a desarrollar plenamente sus propias capacidades con sentido de responsabilidad, para que tengan una participación activa en la escuela.

Variable II : Profesionalización

Podemos indicar que la **Profesionalización** del profesor se refiere a la vida profesional y escolar, a sus vivencias y a la acción corporativa que hace sentir el conjunto de nuestras ocupaciones, se recrean de acuerdo con toda una serie de intereses formativos, culturales, sociales, políticos y económicos (Múgica, 1998:88)

Este factor está explicado por los siguientes ítems que miden si se tienen o no la variable de gestión; **Avances, retrocesos y contradicciones, La autonomía o la competencia, Proceso de cambio innovación o transformación, Progreso permanente y participativo, Creencias Pedagógicas, Características Personales y Profesionales de las Profesoras.**

a) Directivo

La profesionalización también incluye al directivo que para poder saber los perfiles que se requieren para su función y la de sus docentes comenta que recientemente leyó los nuevos lineamientos del INEE, al respecto opina que de manera teórica los parámetros para ésta evaluación y cada uno de los aspectos que se tienen que ir evaluando están muy completos de manera teórica se ven excelentes y eso aseguraría una calidad y una elevación de la calidad educativa, el problema de la profesionalización es en qué momento la docente va a poder cubrir todos esas características, porque finalmente no es un perfil que se cubra solo las horas frente a grupo, eso requiere de invertir mucho tiempo de lo que son las 4 hrs. Que se labora, entonces como vamos a motivar al personal emplee todo el tiempo para cubrir todos esos estándares que nos están marcando.

Para tener un proceso real en avances de competencias docente es pertinente que el docente sea autónomo en su actualización porque en el Jardín de niños Calmecac el personal docente en un 100% terminaron una licenciatura pero solo el 30% reconoce que debe estar actualizado el otro 70% creen que al tener un título su proceso de actualización ya termino. Además al tener un trabajo con una plaza federal en la SEP consideran que no es relevante su actualización pues mientras tenga asegurada esa plaza es poco probable que quede sin efecto el título ya

ganado y le significa de poco interés de seguirse actualizando y logrando triunfos profesionales.

La propia cultura, de nuestro país nos hace ser unos docentes sin dedicación a la lectura, e incluso los documentos que se le entregan para trabajar en consejos técnicos no los leen por su propia profesionalización lo hacen por obligación no porque realmente quieran acercarse a las nuevas propuestas o porque no hay una cultura de autoevaluación ni de formación continua de los docentes.

Las docentes del jardín de niños Calmecac tiene asesorías constantes por parte del directivo y la propia experiencia y profesionalización ha ayudado a el logro de competencias docentes, la profesora considera que fue de gran ayuda su propia actualización (dos especialidades matemáticas y gestión), porque a partir de ese conocimiento previo pudo aprovecharlo y la intervención directiva fue realmente un acompañamiento de ayuda y se ha logrado transformar el diseño de planeaciones mensuales del aula.

En la profesionalización directiva se ha logrado estar con las docentes en la parte ya operativa y logra integrarse al aula e ir haciendo algunas evaluaciones como los alumnos para ir teniendo realmente un marco de referencia e ir sabiendo que tanto los niños están alcanzando los aprendizajes esperados, con un acompañamiento continuo, sistematizado y de acuerdo a las necesidades de cada docente.

Estas estrategias para sugerir al docente mayor eficacia tendría que estar de manera más continua en las aulas, no solo observando al docente, sino también llevando a cabo esas puestas en marcha que la maestra da a los alumnos para ver como los aprendizajes se están fortaleciendo y después hacerle una devolución a la maestra.

La formación profesional de un docente se podría fortalecer si la propia Secretaria de Educación Pública proporcionara a los maestros tiempos dentro de los horarios de trabajo como lo hace con los trabajadores de Apoyo y Servicio y espacios para poderse actualizar, o un incentivo económico a los docentes que sigan

estudiando y se refleje en forma significativa, en ese sentido la actualización tendría que estar muy bien seleccionada porque siempre nos hemos quedado con la apreciación del mismo nivel, quienes actualizan son gente que trabaja en la misma coordinación, que son ATP, pero esto se debería extender a la UNAM al POLITÉCNICO o a otro tipo de instituciones con otra perspectiva distinta a lo que ha sido el magisterio.

b) Supervisor

En esta parte de profesionalización la supervisara no ha tenido la apertura de leer los lineamientos del INEE, a pesar de que lo marca la “guía operativa de educación básica 2015”, está consciente de que hay parámetros que sistematizan el quehacer educativo con una intención para impulsar una educación de calidad, siendo ellas una guía para las docentes como poder hacerlo si en su función no leen los lineamientos que nos rigen en este año lleno de cambios.

La supervisora cree que la autonomía de los docentes es fundamental para obtener todas las competencias, porque son ellas las que requieren fortalecer la apropiación de los conocimientos y puedan ir en realidad construyendo su formación en cuanto a necesidades de lo que requiere en forma individualizada.

Una forma de ayudar al docente para que tenga un proceso de cambio en su profesión, es invitándolas a fortalecer sus competencias en la construcción de ambientes de aprendizajes por medio de las tecnologías de la información y comunicación, además de brindarles confianza y dándoles el ejemplo.

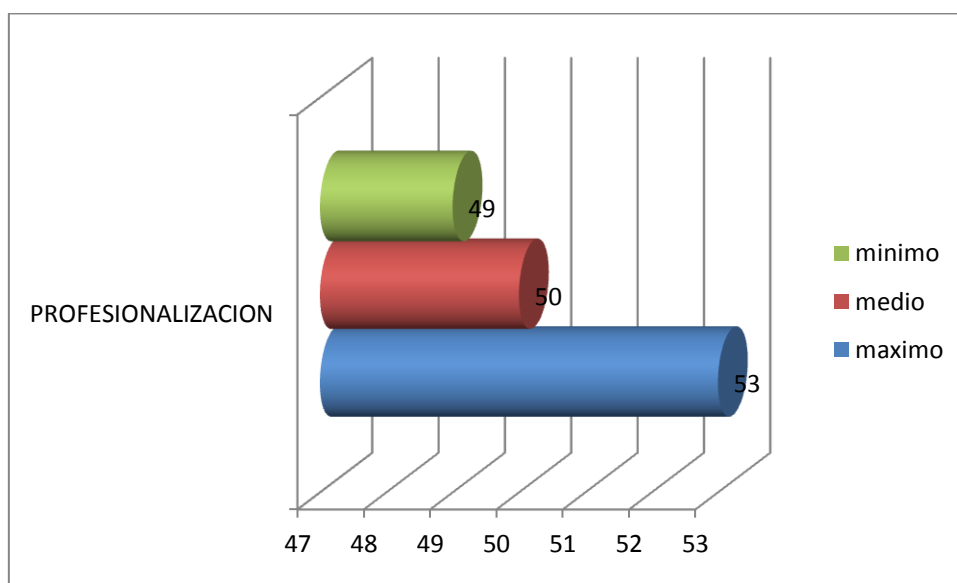
Para fortalecer la profesionalización es una observación participativa entre pares, la coevaluación para que ellas se escuchen, tiempo y espacio para el desarrollo profesional porque cuando el docente es quien tiene la necesidad de transformarse y se dan cuenta que en realidad les faltan competencias para lograr ese cambio es cuando resurge la necesidad de profesionalizarse.

c) Docente

El análisis de la opinión de las maestras entrevistadas dentro de la investigación fue muy productivo, porque dan su punto de vista y manifiesta su

inconformidades o sus logros, como el referirse a su labor poco reconocido, cuando sus competencias docentes estas siendo alcanzadas y hay un logro en la calidad educativa y el trabajo se califica como bien hecho, no se reconocen públicamente y por el contrario, siempre los créditos son de la administración. En el trabajo de su formación docente y el reconocimiento del esfuerzo es una gratificación que camina al lado de la motivación personal, lo cual es lógico con la propuesta de esta forma organizativa en tanto a logros grupales y no individuales.

En el plano de la motivación, la maestra entrevistada manifestó que el estudiar dando de sus tiempos sin duda alguna, se encuentra comprometida con el compromiso y la mejora en su trabajo. Según Chiavenato (2009a), la motivación es un comportamiento personal cuyo objetivo es el nivel de realización personal, mediante esfuerzo individual que conlleva una recompensa. Una frase tan sencilla, pero compleja en el verdadero motivo que nos deja ver que la profesionalización docente necesita de motivación que conduce a una realización personal y económica



Fuente: Elaborado por el investigador.

La profesionalización docente afecta directamente las competencias docentes. Para los docentes no tiene una su competencias desarrolladas al máximo solo un

53% tienen satisfactorio pues, del total de procesos examinados y analizados, el 49% tiene competencias mínimas y ninguna tiene satisfactorios, siendo que para la profesionalización que requiere la competencia docente se requiere de un 100% que nadie obtuvo, esto significa que el proceso de profesionalización las competencias docentes no han sido alcanzadas todavía.

El personal docente del jardín de niños Calmecac a pesar de no haber retrocesos en sus competencias, tiene un mínimo de avances porque no tienen las contradicciones como autonomía, reconocimiento, visualización, dominio de sus competencias laborales, no se identificada con la profesionalización en un 47%.

La competencia docente refieren de autonomía dando cuenta de sucesos como profesionistas y solo un 53% cumplen como son jornadas refiriéndome a las horas reales sin pérdidas de tiempo entre las actividad, cuanto a cursos solo un 10% tienen algún tipo de cursos de formación durante los últimos 2 años, publicaciones. Esto significa que no hay un proceso de cambio de innovación o transformación en esta fase el profesorado de preescolar convertido en investigador

En cuanto a un progreso permanente y participativo implicando la formación de docente, no asumen en un 47% la evaluación del proceso y de los resultados, de tal forma que nos permita comprobar los aspectos positivos y las necesidades de mejora, lo realizan por normatividad, porque lo pide el directivo pero no le dan el valor necesario y utilización para mejora de sus competencias.

En cuanto a las creencias pedagógicas solo en un 50% se utilizan refiriéndose este concepto a las concepciones que las docentes poseen acerca de la enseñanza y de todos los elementos que la conforman y que se relacionan, directa e indirectamente, sus actividades pedagógicas son las mismas, pero además evitan tomar riesgos con actividades nuevas o con alguna que signifique más trabajo de análisis o planeación y compromiso de sus competencias docentes.

En cuanto a sus competencias docentes en relación a sus características personales y profesionales, el 100% de las profesoras se refiere a que tienen los atributos personales y profesionales necesarios para poder ejercer su profesión, que

el docente dice poseer, pero el estar frente a grupo y poner en juegos sus competencias solo un 50% realmente pose esos atributos.

Los cambios educativos que pasan en nuestro país están vinculados con un contexto internacional, que exige una mayor competencia en el campo laboral, donde se tiene que rebasar nuestros propios límites.

Para transformar la educación es necesario desarrollar nuestras competencias docentes, porque la exigencia que requiere entrar a un mundo globalizado, tiene que rebasar nuestra propia formación.

El poder desarrollar diversas estrategias y actividades educativas forma parte de las actitudes y relación que existe entre docentes, la profesionalización es el ir construyendo competencias para poder llevarlas a cabo y asumir procesos de formación que ayuden a tener las condiciones que permitan asumir en forma profunda y analítica nuestro papel dentro de una educación de calidad.

Cumplir con el reto que requiere transformar nuestras competencias docentes en el jardín de niños Calmecac se requiere de tener el reto de una profesionalización, compartiendo la problemática de la realidad que se vive en el plantel y al mismo tiempo involucrarse en la responsabilidad de impulsar de manera conjunta, consensuada, sistemática, analítica y evaluativa, para ofrecer propuestas que ayuden a impulsar la innovación y la calidad de servicio que se ofrece actualmente en la escuela.

El tener un proyecto escolar con una ruta de mejora para cada plantel nos ayuda a construir las condiciones adecuadas para planificar, elaborar y desarrollar proyectos escolares enfocados a promover el desarrollo profesional y brindar un servicio de formación continua de calidad, apegado al enfoque por competencia que aun no lo tenemos claro.

La profesionalización no consiste en terminar con una carrera y poder laborar en el ámbito educativo, requiere de un proceso que nunca concluye es decir es continuo y pretende ser útil a nuestras labor docente, porque nos hace desarrollar

profesionalmente, para actualizar nuestras competencias y tener la capacidad de un desempeño profesional que posibilite la obtención de resultados en educación y la formación continua es parte fundamental y muy ligada con el desarrollo profesional de las docentes que estamos en servicio.

En el jardín de niños Calmecac se tendría que tener como prioridad la formación continua de sus docentes para que aprendan a trabajar en conjunto, en la toma de decisiones, en la responsabilidad no solo de planear sino de evaluar y de los resultados que se obtengan transformar nuestras competencias para los logros educativos de calidad.

Variable III: Evaluación reflexiva

La **Evaluación reflexiva** tiene que ser del profesor con una concientización muy relevante porque se refiere a saber previos y que tantos aprendizajes el docente ha obtenido para transformación de sus propias competencias, recordando que en términos de competencias la evaluación no es terminal y en relación al cómo evaluar independientemente de los procedimientos se proponen elaborar un “diagnóstico inicial, un plan de trabajo y un recuento final de los logros.” Martínez López (2010).

Dentro de la reflexión que se pide en un proceso de evaluación Sandretto y Heath (2004), nos muestran cuatro tipos diferentes de reflexión sobre la práctica docente: **a) La reflexión técnica, b) La reflexión descriptiva, c) La reflexión dialógica, d) La reflexión crítica:**

Este factor está explicado por los siguientes ítems que miden si se tienen o no la variable de gestión; **Complejidad cognitiva, Imparcialidad, Significatividad, Transparencia, Consecuencias educativas.**

a) Directivo

El directivo al ser cuestionado sobre una evaluación docente considera una necesidad el evaluar, pero no con autoevaluaciones porque el docente no realiza una evaluación reflexiva y no sirve para una mejora y un cambio profesional, pero se requiere de una evaluación reflexiva porque sin reflexión resulta imposible hacer consciente las áreas de mejora. A partir de la evaluación se da una transformación porque surgen estrategias y si las competencias docente estuvieran potencializadas habría un verdadero análisis en equipo y se podrían ir determinando en colaborativo con sus colegas metas que les permiten conocer y mejorar las prácticas en el aula, además de ir reflexionando sobre si han logrado o no las metas que desean alcanzar, estarían desarrollando sus competencias.

El directivo considera que como líder pedagógico su función es evaluar al docente, no cree en un modelo reflexivo donde con autoevaluaciones y

coevaluaciones el propio maestro o compañeros, sean los idóneos para evaluarse, sin embargo también el directivo está consciente de que como el líder académico, no ha logrado organizar horarios pertinentes que sean designados exclusivamente para intercambiar experiencias y sugerencias, además de que al no tener tiempos designados las docente no tienen esos momentos necesarios para hacer un análisis de su práctica.

Considera que como líder tendría que lograr que las docentes reflexionen que el hacer o no hacer dentro del aula va a impactar de manera directa en los alumnos en la propia dinámica del aula, entonces la maestra tendría que reconocer la importancia de su función en la sociedad.

La intervención del directivo en una evaluación tendría que ser constante, para poder realmente ayudar al docente a detectar sus áreas de debilidad y fortalezas, hasta lograr un mejor desarrollo de sus competencias docentes, el problema es que al compararse con otros planteles y saber que no son evaluadas constantemente, en el Jardín de niños Calmecac toman esta evaluación por parte del directivo no como acompañamiento sino como un acoso laboral. Esta intervención por parte del directivo si tuviera realmente un fundamento y fuera una evaluación constante, se estarían mejorando, porque obligaría a los docentes a que se actualicen y tomen en cuenta las recomendaciones para transformar su práctica y retome su fortalezas, se estaría logrando que la dinámica que lleva a cabo en el aula, se modificara si no está funcionando realmente.

El tener parámetros de evaluación desde la función del directivo con un objetivo o una rúbrica, le permite no hacer una evaluación con una apreciación, ni emitir juicios es algo muy concreto que se dice lo que se tiene que reflejar en su práctica, y los avances en su grupo, la forma en cómo recibe a los niños de un inicio y como termina ese grupo, es el mayor referente para evaluar al profesor.

El docente no solo tendría que cubrir la parte de intervención en el aula también de uso de tecnologías, habla de manejar un ambiente de aprendizaje y de convivencia dentro de aula, de que la maestra este teniendo casi una atención

personalizada hacia sus alumnos porque cada uno tiene necesidades distintas, que también conozcan sus dinámicas familiares, que también logre que los padres colaboren en ese proceso de aprendizaje, que la maestra además no solo vea una aula sino además en su conjunto aprovechando los recursos materiales, humanos, que haga un trabajo colegiado y que la maestra también vaya reconociendo las necesidades de actualización.

b) Supervisor

El evaluar al docente es una tarea que de manera de jerarquización le compete al jefe inmediato o al INEE, pero sí se trata de una evaluación más enfocada a cambios personales considera la supervisora entrevistada que cada quien debe de hacer una autoevaluación de su función, de lo que hace, de reconocer que en la realidad que es lo que le hace falta del apoyo que requiere, si no hay los elementos suficientes para la adquisición de competencias que hagan falta desarrollar.

Por parte de la función de supervisión tener un instrumento que permita tener parámetros de calidad, y durante las visitas de acompañamiento al aula tener un intercambio con la docente, al finalizar la jornada y que enriquezca la tarea educativa. No solo tendría que quedar la supervisión en este paso se tendría que compartir con el colegiado las fortalezas y áreas de oportunidad que está realizando porque es reconocer sus avances pero además se puede dar una retroalimentación y una coevaluación que ayude a que lo observado no quede solo como una supervisión administrativa.

Una forma de saber si en realidad hay una verdadera evaluación reflexiva es que cuando las veo observo nuevamente en su trabajo y no hay necesidad de repetir nuevamente los comentarios hechos con anterioridad y que las docentes se acerque a una función como la supervisión y tengan la confianza de preguntar dudas o compartir las experiencias que han tenido, es cuando ha sido un verdadero equipo colegiado, que se está en camino a la calidad educativa, todo es un trabajo y un

proceso que va dándose cuanto hay un trabajo colaborativo que es con la finalidad de tener un trabajo común y no tener rezagos en las competencias que requiere el docente.

c) Docente

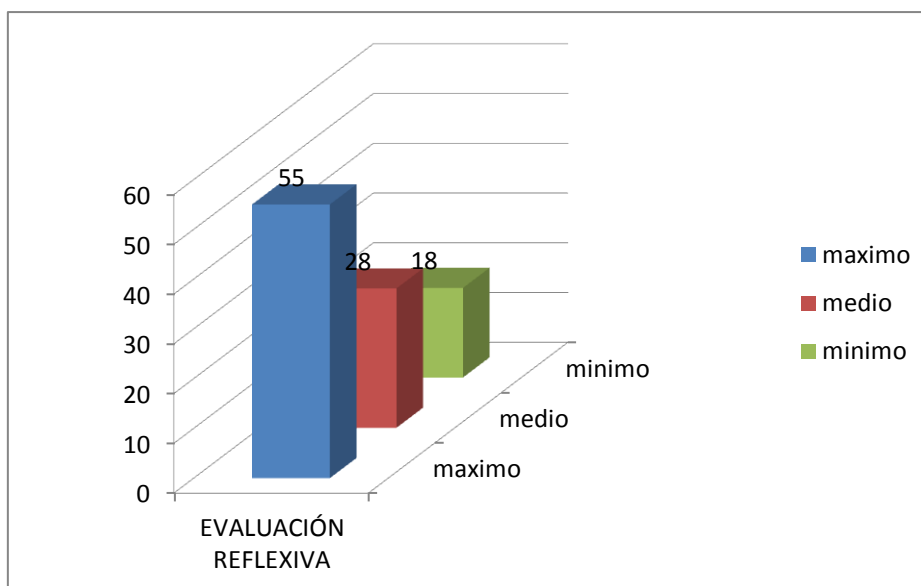
En la formación docente, deben promover un trabajo reflexivo sobre todo en lo referente a la evaluación acerca de su acción docente, con la intención de mejorar sus competencias docentes.

A fin de transformar la práctica del docente, la autoevaluación y coevaluación realizada resulta fundamental ya que como lo plantean Glassick, Taylor y Aeroff (2003): “La competencia docente debe verificarse por medio de una evaluación rigurosa efectuada por los colegas” (p. 38).

En este proceso el profesor se involucraría más en sus propios procesos de evaluación pero en el jardín de niños “Calmecac” no es una práctica habitual, las docentes expresan que si llevan a cabo el proceso pero al cuestionar como permanecen calladas o solo mencionan que lo hacen a diario pero no registran nada por falta de tiempo.

Los procedimientos e instrumentos que se pueden utilizar para valorar los aspectos de sus propias competencias incluyen desde la autoevaluación hasta la evaluación de pares pero registro de las mismas para su transformación y retroalimentación.

Este modelo representa una oportunidad de cambiar las formas tradicionales de evaluación competencias docentes, a través del trabajo reflexivo de los propios maestros, pero es compromiso y determinación de todo el personal del jardín de niños “Calmecac”.



Fuente: Elaborado por el investigador.

En la variable de evaluación el 100% de los docentes entrevistados evalúa este proceso por normatividad, en cuanto a expediente de niños y avances de competencias en los niños, pero estos procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo, solo un 18% lo hacen con una reflexión de competencias docentes.

Por otro lado el 28% cumple parcialmente con la variable, fomenta la autoevaluación y la coevaluación entre pares en los docentes para afianzar los procesos de competencias docentes es un gran reto y una responsabilidad que no todas quieren asumir, en lo referente a una autoevaluación dicen realizarlo pero no hay registro, ni saben cómo hacerlo pues al cuestionarlas todas las docentes se refieren al avance de los niños no a sus competencias docentes y en cuanto a la coevaluación para transformar sus prácticas, expresan algunas experiencias de lo vivido dentro del aula y en lluvia de ideas las demás contribuyen a una reflexión entre todas, pero solo lo realizan durante algunos momentos del consejo técnico dando cumplimiento con la competencia en un 18%.

En sus autoevaluaciones la reflexión técnica no registran sus habilidades didácticas, ni tampoco registran su propio conocimiento que tienen de los contenidos que imparten por eso en cuanto a la variabilidad de complejidad cognitiva en un 50%

no reflejar la presencia y el grado de habilidades cognitivas exigidas. Además de que no exististe en un 100% la variable de consecuencias educativas; debería ser utilizada como orientación y guía del aprendizaje.

En la reflexión descriptiva no hay evidencias de que analicen su actuación profesional a pesar de que dicen hacerlo no hay un documento donde se pueda verificar que el profesor lo lleve a cabo y que permita justificar las acciones realizadas, por este motivo en la variable de significatividad en un 99% no se permiten implicarse en problemas significativos que proporcionen experiencias educativas de interés profesional.

En cuanto a la reflexión dialógica no hay un registro de su autoevaluación o coevaluación, por lo tanto no hay un indicio donde se pueda explorar modos alternativos de resolver problemas en una situación profesional determinada y la variable de transparencia debe ser clara y comprensible para los profesores, deben conocer los criterios, quiénes son sus evaluadores y qué propósito tiene la evaluación. La comprobación de si los docentes pueden autoevaluarse con los mismos criterios que sus evaluadores es un indicador de transparencia.

Y la última en una reflexión crítica debe de haber una transformación o adecuación de nuestras competencias sin embargo como en el Jardín de niños Calmecac no existe esta reflexión de nuestras competencias al no autoevaluarnos, tampoco se está facilitando el escuchar una coevaluación, con apertura y con ganas de transformar nuestras competencias. Además si no hay una autoevaluación y coevaluación en un momento de nuestra labor mucho menos existe un registro formal, pues en el plantel no lo escriben en ningún instrumento de evaluación por lo tanto tampoco hay una evidencia, una observación no basta para saber si se prestar atención a los competencias que faltan por desarrollar y que conlleva a las propias acciones que se realizan en el aula o la influencia que pueden tener sobre otros, por esto en el jardín de niños Calmecac en un 99% no existe la variable de imparcialidad donde todos los docentes han de tener la oportunidad de demostrar sus competencia, recoger evidencias de todos los indicadores establecidos para medir el grado de adquisición de las competencias.

El docente no logra reconocer el verdadero sentido que se le debe de dar a una evaluación, no como sistema de evaluación sino como una herramienta que le permita obtener un compromiso con una autoevaluación y dar cumplimiento del compromiso, porque aunque no está indicado como obligatorio es una práctica que ayudaría a las docentes del jardín de niños Calmecac concientizarse de las competencias que aun no se han adquirido o requieren de un mejor desarrollo.

Un docente requiere de un conocimientos más profundo sobre las formas de cómo está enseñando, al autoevaluarse o tener coevaluación tendría un conocimiento de sus propias competencias lo que requiere mejorar, transformar, enriquecer y tener conciencia más crítica sobre los diferentes componentes y variables de la mejor preparado para realizar juicios y tomar decisiones apropiadas.

Los cambios que debe tener el jardín de niños Calmecac fundamentalmente es respecto a la lograr mayor implicación de la docentes en su formación, en su forma de autoevaluarse y su registro para una transformación en competencias docentes, no se va a lograr si sigue la resistencia y temor al cambio por considerarlo como más carga de trabajo, se tendría que tomar más en cuenta las motivaciones de los docentes en la conformación de los planes individuales y de desarrollo profesional.

Variable IV: Proyecto anual de trabajo

Podemos indicar que la **Proyecto anual de trabajo** del profesor se refiere a un planteamiento dinámico que hace patente la autonomía de gestión de las escuelas, es el sistema de gestión que permite al plantel ordenar y sistematizar sus procesos de mejora.

Este factor está explicado por los siguientes ítems, que miden si cuentan o no con la variable de gestión: **Planeación, Implementación, Seguimiento, Evaluación, Rendición de cuentas.**

a) Directivo

La ruta de mejora es el instrumento que rige en los jardines de niños de acuerdo a los lineamientos de la SEP, en esta se establecen los problemas detectados las fortalezas y debilidades pero sobre todo el compromiso que adquiere todo el colegiado del plantel.

El directivo es quien se responsabiliza de llevar a cabo el aprovechamiento del tiempo en los trabajos de colectivos, pero primero analiza cuáles son las prioridades que tienen las docentes, para luego llevar al colegiado a la discusión ya que cada docente también tiene necesidades de acompañamiento y actualización distintas y es imposible hacer un diagnóstico de cada una de las docentes sin embargo en la función se les da asesoría diferenciada.

Las competencias docentes no son abordadas de manera directa, se llegan a abordar porque es el tema o porque es lo que en esa sección se programa, se lee lo que dice la autora, se ve y se repite lo que dice en consejo y ahí se queda pero no tiene un impacto en las aulas.

Las docentes al tomar decisiones que transformen su práctica docente en el momento lo aceptan pero al poner en práctica sus competencias docentes, ignoran los acuerdos y se resisten a ciertas transformaciones, pero el director creo que este año la ruta de mejora le han comenzado a encontrar el verdadero sentido que es la manera de organizar todas las actividades pero hacia un sentido de acuerdo a cada

prioridad centramos ideas muy específicas para que nos ayuden a alcanzar esa prioridad.

Para abordar temas que a pesar de no ser prioritarios en las notas técnicas son necesarios para aclarar dudas en las docentes el directivo las aborda a partir de sus propias experiencias en el aula, les va cuestionando a cada uno las problemáticas detectadas, aprovechando sus problemas en función a eso va recuperando situaciones que son importantes trabajar y no en el aula sino en todo el contexto de la escuela.

En la mayoría de resolución de problema donde se requiere las competencias docentes el directivo dependiendo del tipo de problemática se abordan y permiten esperar a que haya una reunión, llevar un consenso plantearles el problema y entre todos buscar una solución pero hay situaciones que deben de ser atendidas en el momento y entonces se tienen que tomar finalmente decisiones y solo comunica a los docentes que es lo que se va hacer.

Para que la docente utilice sus propias competencias docentes en la que se refiere a su participación de manera asertiva, el directivo asignar tareas muy específicas para no perdemos en la ruta de mejora, y no acabar con una inmensa lista de actividades que no se podrían concluir. Por tal motivo en este ciclo escolar la ruta quedó muy concreta muy precisa, no se saturó de actividades y eso fue resultado de la ruta de ciclo escolar pasado, nos dimos cuenta que no se trata de hacer mucho, se trata de hacer algo en concreto sustancial objetivo y que nos permita llevar un seguimiento y sobre todo podemos destacar que son observables los cambios.

b) Supervisor

Es el caso de los jardines de servicio es difícil poder concentrar a todas las docentes por los horarios que se tienen, pero se toman estrategias con el directivo para que lo que ya se hablo en la jornada de trabajo matutina no se repetida con las del continuo, sin embargo se buscan estrategias para poder dar a conocer la información que ya se trato a las docentes que se van integrando.

Para abordar la problemática que se tiene cada uno de los planteles se realiza un proyecto de zona, en esta ruta de mejora los directivos proyectan las necesidades que se van a abordar y , el directivo en su plantel en colaborativo con docentes aprovechar el tiempo y se sintonizan para llegar al verdadero problema que se tiene en el plantel, se planean estrategias y actividades para dar solución a los problemas que se priorizaron y si ese trabajo es realmente consensado por el colegiado eso permitirá hacer mucho más enriquecedor, apuntalando las competencias que hay que desarrollar con cada uno de los docentes para el logro de esta ruta de mejora.

En los Consejos Técnicos Consultivos o Juntas Técnicas no se ha abordado como tema central las competencias docentes, pero al estar enfocadas a los aprendizajes de los niños, tienen la necesidad de fortalecerlas, es la habilidad del directivo la que tiene que salir a flote y debe de ser un verdadero líder y lograr atenderlas, donde se abran espacios que en colegiado se resuelvan dudas y experiencias, que sean de su interés para que sea prioritario.

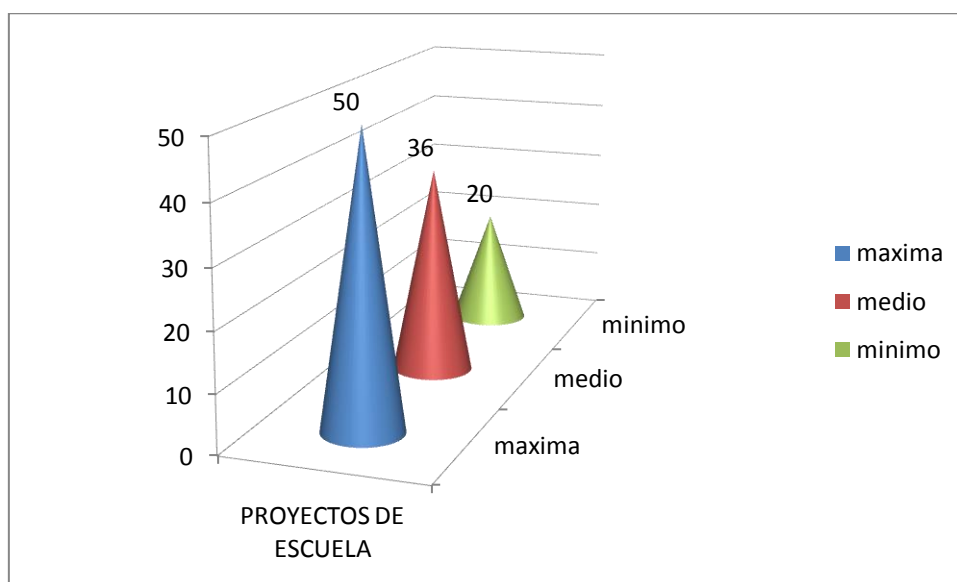
Al resolver un problema en el plantel todas las docentes tienen la obligación de fortalecer y desarrollar competencias, para que al abordarlo y dar solución a lo que se presente, no exista la necesidad de actuar autoritariamente desde la función, es necesario que entre todas vayamos solucionando lo que se va hacer, que no esté nadie desfasado, un verdadero trabajo colaborativo, contrayendo entre todas y cada una contribuye a realizarlo y tener un compromiso para que se lleve a cabo.

c) Docente

En la ruta de mejora le afecta una serie de procesos desarrollados en las competencias docentes, son propiamente los procesos dados al interno del plantel, al ofrecer información que describe el ambiente interno del grupo, describe un ambiente de trabajo colaborativo, pues todas están con su sentidos en la elaboración de la ruta de mejora pero en la realidad cuando se concretizan su competencias en el aula se les olvida los compromisos adquiridos en esta ruta, soben del beneficio y del rendimiento general del jardín, tal como lo dispone la teoría pero no en la práctica.

Gracias a las observaciones realizadas, los maestros muestran un comportamiento muy activo dentro de las actividades, se desenvuelven en un ambiente de confianza en donde expresan su opinión abiertamente y cuentan con el respaldo del director, aunque en ocasiones sus opiniones difieran, hay diálogo entre la mayoría y tratan siempre de llegar a acuerdos en beneficio de los alumnos y además de tomar acuerdos para no saturarse de actividades que al final solo llegan a ser carga de trabajo sin un logro en concreto y un beneficio común.

En la entrevista expresan su opinión favorable en cuanto a la dinámica grupal que tiene lugar en la institución, sin embargo, en sus respuestas dudan en lo que hacen en clase y se observa que no asumen su compromisos dentro de la ruta de mejora, afirmando que los docentes trabajan en equipo, se preocupan por su desarrollo de actividades pero no promueven la participación de todos en el aprendizaje de los alumnos, todo esto se realiza en un ambiente agradable.



Fuente: Elaborado por el investigador.

En variable de las competencias docentes el 100% de los docentes participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional., por ser un documento oficial y un tiempo que se proporciona para realizarlo durante

los consejos, pero no por eso significa que se están llevando o integrando dentro de las planeaciones del aula, dejando las estrategias ya acciones en un plano separado.

Por no tener las estrategias ya acciones empalmadas con su planeaciones las docentes olvidan que se está gestionando para el logro de proyecto escolar y metas con un fin común, por este motivo en la escuela solo se cumple con un 36% de la variable proyectos anuales de escuela, este es parcial al detecta y contribuir además de dar una posible solución a los problemas detectados como comunidad escolar, se suman competencias docentes pero al no hacer un esfuerzo común con otros docentes, directivos y miembros de la comunidad, se pierde el objetivo como escuela.

En las variables de planeación, en un 50% de las docentes utilizan sus competencias docentes para participar en este proceso sistemático, profesional, participativo, corresponsable y colaborativo, que lleva a los Consejos Técnicos Escolares a tener un diagnóstico de su realidad educativa, sustentado en evidencias objetivas que le permitan identificar necesidades, establecer prioridades, trazar objetivos y metas verificables, así como estrategias para la mejora del servicio educativo, el otro 50% permanece calladas o no aporta ideas acatando lo dispuesto por las demás.

En la variable de implementación en un 40% cumplen con sus competencias docentes por que ponen en práctica las estrategias, acciones y compromisos, que se establecen en la Ruta de mejora escolar, para el cumplimiento de sus objetivos. En un 70% de las docentes integrante del colectivo reconoce la importancia de las tareas que habrán de llevar a cabo pero no las asume en su labor en el aula.

En la variable de seguimiento, las docentes en un 50% participan con sus competencias docentes en la ruta de mejora para determina y verificar cuidadosa y periódicamente el cumplimiento de actividades y acuerdos, para el logro de sus metas, el otro 50% permanecen calladas y solo contestan si se les pregunta.

En la variable de evaluación en la ruta de mejora las docentes en un 50 % participan en el proceso sistemático, registrando y recopilando datos (cualitativos y

cuantitativos) que permite obtener información válida y fiable para tomar decisiones con el objeto de mejorar la actividad educativa, el otro 50% no participa activamente o evalúa lo que le piden con anterioridad en el momento o simplemente no entrega.

En la rendición de cuentas en la ruta de mejora se cumple con sus competencias docentes en un 70% porque la directora de la escuela, con el apoyo de los maestros, elabora un informe dirigido a los miembros de la comunidad escolar que contemple los resultados educativos, de gestión escolar y lo referente a lo administrativo y financiero.

Es necesario contar con un Proyecto Educativo que se fundamente en la aceptación de la diversidad con la misión de mejorar el aprendizaje y formación de todos los niños, pero también tendría que se prioritario incorporar competencias docentes que no se han desarrollado, y para su planeación desarrollo y evaluación es necesario involucrando a todos los agentes pertinentes del proceso educativo como son docentes, directivos, apoyos técnicos pedagógicos y a la supervisora, porque este trabajo colegiado para su enriquecimiento.

La autonomía ha sido impulsada para otorgar mejor competencias de intervención de los directivos, en la elaboración de proyecto escolar se requiere no solo del liderazgo del directivo otorgando una responsabilidad compartida, eso significa que no es el único que realiza el proyecto es en colegiado aumentando la participación y responsabilidades de los docentes porque son los que están en las aulas y tienen un mismo contexto.

Es necesario y fundamental que las docentes del jardín de niños Calmecac trabajen de manera cooperativa y no debe de ser entendida solo como repartición equitativa de tareas u horarios, pues para considerarse un proyecto escolar todos los miembros del grupo respaldan con sus conocimientos, análisis y reflexiones para la organización de estrategias y actividades para solucionar un problema detectado.

La comunicación es un aspecto impredecible en la dinámica de proyectos escolares, la cual se analizará por ser otra variable en el trabajo elaborado y es

debido a que al no haber comunicación, cómo se podrían confrontar nuestras formas de pensar y además unificar en un proyecto escolar interese de común acuerdo.

Variable V : Colaboración

Podemos indicar que la **Colaboración** del profesor se refiere a un conjunto de valores, creencias, normas, conocimientos, destrezas, vivencias, patrones de acción, códigos de conducta, roles, hábitos, modelos de relación, etc. que los docentes comparten en un contexto interactivo y de aprendizaje. En definitiva, una cultura compartida que se va construyendo paulatinamente en un contexto de trabajo cooperativo.” (Fernández Tilve y Malvar Méndez 1999).

Este factor está explicado por los siguientes ítems que miden si se tienen o no la variable de gestión; **El equipo de trabajo, Cabida la apertura, Comunicación, Autonomía, Corresponsabilidad, Contraste de pareceres.** Fernández Tilve y Malvar Méndez 1999).

a) Directivo

En esta variable el directivo ha tratado de implementar distintas actividades que las lleve a trabajar en equipo de dos o tres personas, pero para realizar trabajos en equipo no deja a todas siempre en el mismo porque las docentes se juntarían con sus amigas y no aseguraría una verdadera colaboración, por eso como ya conoce sus niveles de competencias docente las acomoda de acuerdo a sus niveles de comprensión y así combina sus propios saberes y habilidades para que haya un trabajo colaborativo y se vayan fortaleciendo.

El trabajo colaborativo de los profesores promovió el trabajo organizando en binas, no todas han impactado en todas las docentes, algunas estrategias han impactado pero tienen que ver mucho con la actitud y disposición de algunas docentes y hay una mejora pero el directivo cree que la propia dinámica de las escuelas hace que los docentes se envicien y hacen de la colaboración una decisión muy personal.

Las competencias docentes para el logro de una meta en común se requieren en todo momento por ello tendría que ser una de las prioridades del jardín y en estas prioridades los objetivos específicos diseñar meta que ayuden a lograrlo, pero al no

conocemos realmente ciertas cuestiones de nuestro trabajo, no se logran concretizar esas estrategias que se requieren y se va atrasando lo objetivos del plantel.

Nos damos cuenta que al estar analizando la ruta de mejora se tienen que conceptualizar el significado de conceptos educativos, y es evidente que las docentes al no tener competencias docentes al 100% no logran tener claro lo que se está trabajando, esto evidencia que no tenemos comprensión de nuestras competencias docentes.

b) Supervisor

Para un trabajo sea realmente en equipo primero debe de haber un propósito bien definido y llevar lectura previa para que en un colegiado se pueda hablar de lo mismo, el colaborar entre los docentes no se realiza de la noche a la mañana, en realidad se les invita y se les hace responsables de cualquier decisión que se vaya tomando.

Para el docente el comprende que los niños no son solo los que están inscritos en mi lista de grupo y ver a todos los niños del jardín de niños Calmecac como parte de las metas y compromisos a los que hay que llegar, nos permitirá realizar un trabajo colaborativo, porque el equipo va observando y analizando su fortalezas y debilidades, las áreas de oportunidad que tienen como colaborativo y no individualizadas.

El delegar tareas basado en las competencias de cada docente depende de cada directivo, pero es una estrategia que permite la colaboración y se va dando el respeto a los tiempos, promoviendo el desarrollo de habilidades, desarrollo de pensamiento crítico y reflexivo.

Con un equipo colegiado se logra mucho pero si nada más se está en forma individualizada los logros son mínimos.

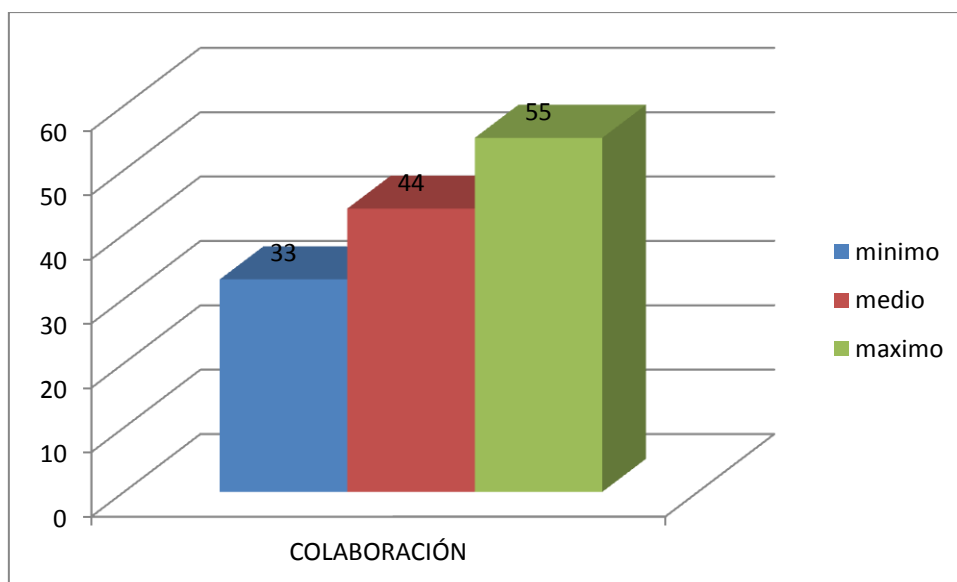
c) Docente

En cuanto a la manifestación del trabajo colaborativo en los docentes preescolares los procesos de los integrantes de esta reportaron una calificación

regular, en cuanto a la creación de los equipos de trabajo, la toma de decisiones en grupo y la consecución de las metas propuestas únicamente mediante el trabajo en grupo.

Las organizaciones del jardín de niños Calmecac en las que la conformación de equipos y el trabajo bajo esta modalidad, es la base de plantel en teoría pero en la práctica cuando se requiere de las funciones de todo el personal para hacer un trabajo colaborativo, requiere de la responsabilidad de un conjunto de personas, y cumplir con las tareas asignadas, para cumplir con tareas, propósitos, metas, objetivos y las están aceptando todas las docentes pues requiere de poner en marcha esas competencias específicas que no se han fortalecido.

En el jardín de niños “Calmecac” hace falta un grupos de trabajo fortalecido, la cooperación de todas las docentes, el flujo de información actual, la coordinación intergrupala, la ayuda mutua y el aprender de todos, es lo que posibilita la culminación de resultados que no pueden ser alcanzados en colaboración.



Fuente: Elaborado por el investigador.

En la competencia y variable de colaboración las docentes nos muestra la gráfica que el 33% de los docentes toman acuerdos pero no lo fortalecen en clase ni

en sus propias competencias y el trabajo colaborativo las docentes cumpliendo el 55%. En consecuencia solo el 44% cumple parcialmente con el atributo

En lo que se refiere a colaboración y la variable de equipo de trabajo, las competencias docentes solo en un 55% analizan las tareas propuestas por la coordinadora de dicho equipo y se distribuyen las tareas en pequeños grupos y finalmente se debaten en gran grupo los posibles problemas que hayan podido surgir, con formulación clara, concreta, realista y contextualizada de los objetivos que se pretendan llevar a cabo, las demás solo aceptan la parte que les toca y en un 10% no cumple con las tareas encomendadas.

En la variable de colaboración en la cavidad de apertura flexibilidad y apertura en la implementación de las actividades propuestas, solo un 50% de las docentes utiliza sus competencias docentes para fortalecer sus actividades y transformar su práctica. En cuanto a la comunicación apertura de escucha, tolerancia y reflexión solo un 70% de las docentes tienen apertura ante otros puntos de vista.

En la comunicación existe en un 60% de utilización de competencias docentes para la variable de autonomía con la necesidad de una participación activa por parte de todos los integrantes del grupo. Pero solo en un 80% existe una variable de corresponsabilidad al no ser participe existe la necesidad de una planificación sistemática del trabajo (explicitación de espacios, tiempos, tareas, responsabilidades, etc.), que no todas asumen complicando el trabajo o creando conflictos entre las docentes.

En el contraste de pareceres solo el 30% de las docentes utilizan sus competencias para evaluar el trabajo realizado y no utilizan una coevaluación que permita tener avances en un equipo colaborativo que permita transformar nuestras prácticas, se requiere establecer estrategias que ayuden como compañeras a la necesidad de realizar cambios en nuestras competencias con posibles repercusiones que se pueden tener al no llevarlas a cabo en la realidad del aula.

La oportunidad que tiene el jardín de niños Calmecac al tener un equipo de trabajo colaborativo no se refiere solo a ponerse de acuerdo en las condiciones de

los horarios, las tareas y funciones asignadas a los profesores ó el acceso a recursos materiales que se van a utilizar en el trabajo conjunto, en las actividades colectivas o recreos programados, más bien un colegido entre profesores tendría que ver mas condiciones culturales, incluyendo las creencias y normas respecto a la interacción entre profesores, que pueden permitir, apoyar o desalentar el trabajo en equipo (Little y Bird, 1984).

El jardín de niños Calmecac tiene un equipo de docentes relativamente nuevo en el sistema y en el plantel, pero no por esto significa que se tiene que comenzar de cero al integrarse, mientras se tenga bien establecidos los acuerdos que existen en el plantel porque ya se destino un tiempo y energía con anteriores maestras pero que tenían el contexto del plantel y eran casi las mismas problemáticas, no se tiene que empezar de cero cada ciclo escolar.

El directivo tiene su propio estilo de trabajo que le permite tener un equipo de trabajo colaborativo o por lo menos eso debe de procurar, como son acuerdo tomados por los docentes y directivo, disposición de los miembros del equipo para responder a las demandas de mejora, en la toma de decisiones ser asertivo y participativo, promoción de la innovación, tener como fortalecimiento el conocimiento de los profesores acerca de las competencias de otros colegas, la ayuda mutua entre profesores para mejorar sus competencias, especificar un tiempo en los consejos técnico o juntas para dar apertura de colaboración y tiempo para el desarrollo profesional.

Un equipo colaborativo necesariamente tiene que dar paso a la innovación y experimentación de los profesores, facilitándolo la ayuda mutua así como la disposición de los miembros de los equipos docentes-directivos a responder positivamente a las demandas de mejora para poder desarrollar sus competencias docentes y deben de ser planteadas por el profesorado.

Los profesores pueden revelar mucho porque se supone que las relaciones de trabajo colaborativas son más adecuadas que las aislamientos para mejorar el

funcionamiento de los jardines de niños y el desarrollo de competencias docentes y por lo tanto de una educación de calidad.

Variable VI : Formación continua

Podemos indicar que la **Formación continua** del profesor se refiere los procesos de formación que les ayuden a mejorar gradualmente las competencias que han adquirido en el desempeño de sus tareas y a favorecer su desarrollo integral. (INEA 2014).

Este factor está explicado por los siguientes ítems que miden si se tienen o no la variable de gestión; **La formación permanente, Participar y la formulación, Adquisición mayores conocimiento, espacio de intercambio y Informe de cumplimiento de responsabilidades profesionales (aspectos contenidos en el Perfil INEE).**

a) Directivo

Para el directivo la evaluación es un instrumento que permite diagnosticar y tener claro cómo está siendo la intervención y que dominio de contenidos del docente y cómo lleva a la práctica sus competencias y eso hace tomar decisiones de no solo de crítica, sino para hacer un diagnóstico real de cada docente frente a grupo y que permita al directivo tomar decisiones para mejorar sus práctica.

Para el directivo el llevar a cabo una autoevaluación ayudaría a que el docente se diera cuenta cuales son su fortalezas y debilidades, para ella la autoevaluación es una forma de análisis que se hace de manera personal en relación a aprendizajes de los niños, su formas de aprendizaje, las formas como logra diseñar situaciones de aprendizaje, si lo que se diseña realmente impactan, es un análisis propio de cómo se entienden las competencias, cómo se llevan a la práctica y en que me debo continuar fortaleciéndome.

Pero las docentes del jardín de niños Calmecac al no autoevaluar sus competencias no le dan un sentido de ayuda para tomar decisiones y las decisiones que se toman no tienen un impacto en su situación actual, le dejaría ver qué tipo de cursos o formación requiere para fortalecer las competencias que le hacen falta o lo que requiere para potencializarlas y tomaría más conciencia de las cosas que requiere y se motivaría a seguir estudiando.

Con una consecuencia las docentes se actualizarían y para ayudar desde la función del directivo se dan sugerencias de algunas bibliografías que serian convenientes revisar porque dentro de los consejos técnicos y de las juntas no hay un espacio que me permita realmente estarnos actualizando, porque ya tenemos ciertos parámetros al revisar en la ruta, más bien sus bibliografías o sugerencias que se les dan para que ya de manera personal y por iniciativa propia se acerquen a esos documentos, se les dan libros o referencias de documentos, las invita a que revisen algunos videos pero pues bueno eso son decisiones de cada docente.

Lo que es clásico en el nivel preescolar es esperan a que manden en horarios de trabajo a algunas docentes a cursos o talleres que imparte la propia coordinación en ese sentido de actualización porque de manera personal solo algunas docentes lo hacen y a partir de observarlas en sus aulas desde el punto de vista del directivo selecciona cuáles son las capacidades de cada una e identifica cuáles son sus debilidades para poder fortalecerlas.

El poder ayudar a que un docente se actualice desde la función del directivo es un gran reto porque tienes que primero luchar contra esa resistencia que se ha tenido, muchos años de querer un cambio, decimos si la reforma, si a la evaluación pero si nosotros estamos apegados a nuestras prácticas pues difícilmente vamos a reconocer que es una competencia y cuál de ellas son las que me hacen falta.

Tiene que ver con una cultura los docentes no estamos acostumbrados a esta parte de la lectura, ya ni de leer documentos propios del sistema y esto tienen que ver la dinámica personal de cada maestra, sus tiempos de permanencia en el plantel pues quienes cubren una jornada extensa ya no tienen un tiempo de actualización más que en fin de semana o seria en un periodo de vacaciones y no algunas no están dispuestas a dar ese tiempo.

b) Supervisor

Para el supervisor la evaluación es una forma de medición con un objetivo y periodo determinado y una autoevaluación es la capacidad de cada uno para juzgar

sus propios logros, un análisis de mi práctica de mis conocimientos, para ver como estoy que me falta y hacia donde tengo que ir.

Para la formación continua es necesario una evaluación permanente, personal y de aceptación de las necesidad que tengo en cuanto a mis competencias docentes, como supervisora es solo invitarlas a reflexionar en que es importante la evaluación, porque se puede hacer como mandato, pero qué tanto impacto habría en las docentes y exista una transformación, una opción muy buena es invitándolas a que graben sus prácticas para ella y se vea en realidad que competencia le hace falta, con un carácter de compromiso no aferrarse a prácticas que no me permiten acceder a nuevos conocimientos el decir todo está bien, no me permitiría ver que podría mejorar.

Cada una desde su función tiene la obligación de actualización continua lo marca la “Guía operativa de educación básica 2015”, en el INEE y la propia constitución mexicana, sin embargo las competencias no son solo saberes teóricos que son importantes sino la otra parte operacional donde se ponen en juego nuestras prácticas educativas se conforma de todas nuestras competencias adquiridas.

Desde mi función de supervisión solo es invitarlas a continuar actualizándose, pero sobre todo tener como estrategias de lecturas que se han dado por parte de la SEP o videos de internet que puedo sugerir y puedan ser analizadas no como recetas de cocina, pero se pueden compartir experiencias con otros, o ponerlas en contacto con las convocatoria que manda la coordinación de preescolar, o de cursos que imparte los centros de maestros y por último la utilización de las TIC´S.

El promover con directores y ellas a su vez con docentes el análisis y la reflexión de algunos temas haciendo frente a la tarea educativa a través de la colaboración y las propias compañeras puedan tener un análisis crítico y reflexivo se podrían desarrollar competencias, pero siendo ya un requisito educativo el actualizarnos para que se movilicen los aprendizajes que ya adquirimos, las docentes tendrían que tener actitud, una mirada de su profesión, cuando encuentre la importancia de ser profesora se van a atrever al cambio, a la actualización.

c) Docente

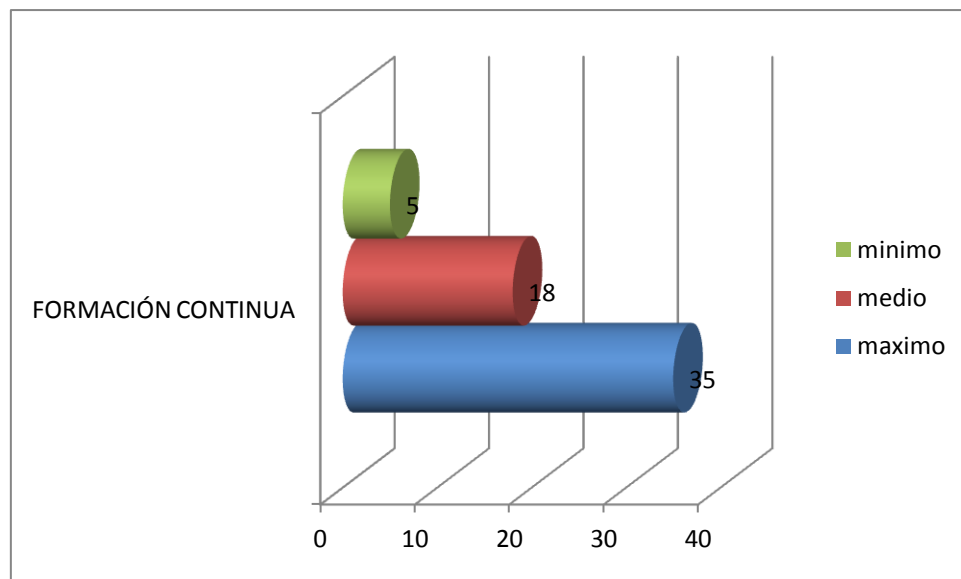
El proceso de formación continua debe basarse en el trabajo colaborativo, en la indagación y la reflexión crítica sobre nuestras propias competencias que se tienen que fortalecer y estar dirigido hacia los maestros de forma individual. El desarrollo profesional tiene como objetivo la potenciación de nuevas competencias junto al proceso de cambio y mejora de la escuela.

En el jardín de niños Calmecac no existe la flexibilidad y creatividad para generar transformaciones en nuestras propias prácticas, dicen hacerlo pero no tiene la disposición a la reflexión que se requiere para su propia actualización.

Esa actitud de apertura para impulsar trabajo colaborativo o participar en actualizaciones por su propia cuenta es casi nulo.

Existen un sin número de ofertas de actualización, unos de corte nacional y otros de corte estatal con validez oficial. Pero estos cursos a pesar de haber sido autorizados por una serie elementos y criterios de evaluación por parte de la SEP, los docentes mencionan que no cubren con plenitud las expectativas que tienen, las necesidades que tienen en algunos contenidos del propio programa, como actuar en determinadas dimensiones pero solo una de ellas se interesó por señalar que los cursos de actualización y desarrollo profesional docente no impactan significativamente en las prácticas de los docentes porque no hay ninguno de competencias docentes.

Frente a las diversas propuestas de la Secretaría de Educación para actualizar y/o capacitar a los docentes para mejorar la calidad educativa, poco contribuyen a impactar la práctica cotidiana del maestro, porque no están contextualizadas en la realidad de las aulas donde se desarrolla la práctica docente.



Fuente: Elaborado por el investigador.

De los resultados obtenidos hasta el momento es relevante destacar que el 30% de los docentes trabajan en los dos turnos en el jardín de niños, no siendo relevante para potencializar competencias docentes pero si un referente que algunas docentes mencionan del porque no pueden asistir actualizaciones para sus fortalezas.

La experiencia que tienen las docentes del jardín de niños Calmecac es un referente del porque las docentes justifican su falta e interés por actualizarse siendo el tiempo que tienen de laborar en el sistema educativo federal, siendo la siguiente: el 20% tiene 17 años de servicio, el 80% solamente tiene 8 años de antigüedad, las docentes que tienen antigüedad y no se actualizan son las que trabajan doble turno y refieren falta de tiempo y las que tienen 8 años o menos consideran que sus competencias están todavía actuales.

En el jardín de niños Calmecac el 80% de las docentes tiene 3 años en el plantel y el otro 20% tiene 9 años o menos, nos habla de un equipo de trabajo realmente nuevo pues la mayoría de sus integrantes casi acaba de llegar y muchas de ellas en su formación personal no querían ser docentes, sino que las circunstancias personales las llevaron a participar el proceso de evaluación del sistema educativo para ganarse una plaza federal.

En cuanto a su formación académica el 100% tiene licenciatura terminada pero de estas el 80% fue por medio del CENEVAL pues al ser un requisito del concurso de oposición tener la licenciatura en educación preescolar realizaron este examen logrando pasar primero el de CENEVAL y después el de oposición, en cuanto a el otro 10% de las docentes fueron sus estudio primero a nivel medio superior con la escuela de normalistas y después se titularon con programas para titulación o estudiando la licenciatura en programas establecidos para la actualización del profesor por el año de 2010 de ellas el 9% tiene su cedula y solo una logro completa sus estudios pero una no está titulada, ni cuenta con su cedula profesional de la licenciatura y por último el otro 10% estudio una licenciatura en una normal para educación preescolar. Todos estos datos nos dejan ver que el profesorado en lo que se refiere a su formación se ha desarrollado a través de un modelo tradicional y sus capacitación y perfeccionamiento ha sido casi nulo sin dar cotidianidad de su propia enseñanza, su estudio que realizaron, no responde a una tendencia desarrollada en un aprendizaje que propicie la reflexión y la autonomía y por lo mismo no genera un cambio.

En la variable de formación permanente de docentes no está reflejando en su actuar, pues las docentes del jardín de niños Calmecac no realizan una actualización donde les permita adquirir mayores conocimientos, siendo el porcentaje de tan solo un 5% únicamente, pues las demás maestras tienen aproximadamente dos años de no estudiar nada.

Por lo tanto no están comprometidas con su propia formación, ni tiene una responsabilidad profesional, al no tener satisfactoriamente un informe de cumplimiento donde les permita intercambiar ideas, aprendizajes y espacios, por lo tanto tampoco la variable de adquisición de mayores conocimientos metodológicos y teóricos vinculados a la práctica pedagógica y didáctica esta siento obtenida en un 95%, que son las que no está formándose continuamente.

En cuanto a las dificultades u obstáculos que se le presentan con mayor frecuencia en su práctica docente consideran lo siguiente: el 85% que es la falta de interés continuo por actualizarse en algún curso, taller diplomados o especialidades

desde hace 2 años, el 10% está por estudiar algún curso en línea y el 5% está estudiando una maestría. Las docentes que no se han actualizado no lo hacen a partir de que no está el concurso de programa de carrera magisterial. Por lo tanto en la variable de participar y la formulación, conducción y evaluación de planes de educación y desarrollo sustentable que contribuyan a mejorar las condiciones de vida profesional e impulsar cambios que apunten a la mejora de la calidad de las actividades no resulta satisfactoria en un 95%.

El 90% expresan tener una autoevaluación pero cuando se cuestiona como lo hacen caen en la cuenta de que evalúan a sus alumnos más no sus competencias docentes y el 100% en el jardín de niños Calmecac la falta un registro del proceso de autoevaluación y coevaluación que le permita evaluar mejor sus competencias. En las competencias docentes se requiere de este proceso tan importante y solo un 18% tiene un verdadero interés por la variable de espacio de intercambio que promueva la reflexión crítica sobre la enseñanza y las prácticas docentes en forma oral pero no escrita.

El 100% tiene un registro de los proceso de evaluación de los niños que le permite evaluar mejor los conocimientos aprendidos por los alumnos pero en su mayoría son obligadas por el directivo para realizarlas o para hacer alguna corrección sugerida por él. La variable de informe de cumplimiento de responsabilidades profesionales se cumple en lo normativo, no en lo que se espera del proceso un transformación de sus prácticas.

La formación continua del docente es para mejorar la educación en el país, es una estrategia que pretende incrementar las posibilidades de mejora competencias en los docentes y es un esfuerzo que realizan los docentes en cada una de las escuelas, tanto públicas como privadas en el mundo.

La formación que hemos recibido años pasados y con la que fuimos formando, no es la misma con la que nos estamos enfrentando ha cambiado por competencias docentes y esta puesta en marcha en las Reforma educativas, y esto nos obliga a

tener nuevos conocimiento, nueva tecnología, nuevos términos, currícula nueva y hasta requerimientos administrativos nuevos.

En el jardín de niños Calmecac se enfrentan a distintos problemas que atienden de diferentes maneras, por tal motivo están consientes que es indispensable la preparación y actualización constante en sus competencias y en nuevos conocimiento tecnológicos, pero no se atreven a realizarlo solas, están esperando que sea las autoridades quien le diga que cursos, lecturas diplomados o video analizar, porque no saben cómo comenzar esta actualización.

Por tal motivo se debe enfatizar que la solución en esta problemática de formación continua del docente, se le debe de dar solución inmediata y si existe la posibilidad de que sea en el mismo colegiado sería lo más viable, es aprovechar las áreas de oportunidad y fortalezas que existen como equipo de trabajo, pues son ellos quienes conocen con profundidad, su desarrollo integral, sus motivaciones y condiciones socioculturales y los aprendizaje necesarios para favorecer su desarrollo en competencias de manera autónoma.

Para cumplir con el objetivo de formación continua en competencias docentes y solo se requiere como ya lo mencione de la integración de un grupo de docentes con características de profesionalización, con el objeto de fomentar el carácter reflexivo, crítico e investigativo de el jardín de niños y a la vez que se constituya para el crecimiento académico no solo individual sino colectivo y lograr que los docentes tengan una participación directa en temáticas y adecuaciones en el desarrollo de competencias docentes.

Variable VII : Normatividad

Podemos indicar que la **Normatividad** del profesor se refiere a lo que preside como deben ser las cosas que rigen la acción educativa y las normas Indicadores e Instrumentos que se utilizaran para evaluar la Responsabilidad” (Programa calidad educ. 2002, p111).

Este factor está explicado por los siguientes ítems que miden si se tienen o no la variable de gestión; **Generales, Conformidad, Servicio y Satisfacción.**

a) Directivo

Las competencias que requiere el docente para cumplir con sus funciones en la escuela son las que están marcando en el INEE tiene mucho que ver con lo que finalmente ya veníamos trabajando, pues primero es el dominio de los contenidos que es lo que yo tengo que lograr en los niños alcancen esos perfiles que nos manejan de los campos formativos de preescolar que se están trabajando, segundo entenderlos y tercero trasladarlo a una parte práctica, porque teóricamente los podemos entender pero cuando hago esa trasportación o me dedico a copiar nada mas lo que ya está escrito pero no se da en el contexto didáctico que yo creo que lo más complicado, después las competencias de análisis de reflexión, incluso hasta un dominio cuando yo voy escribiendo, de redacción tener también esa parte de dominar la redacción.

Los planes, expedientes, evidencias y evaluaciones son para las docentes un mero requisito que cumplir, en el jardín se sigue trabajado mucho al respecto pero finalmente el docente sigue viendo que masque una herramienta que me ayuda a desarrollar mis propias competencias, son mas cuestiones administrativas que son cuestiones como de exigencia pero como no tienen ese sentido de reflexión sobre lo que escriben, muchas de ellas sobre lo que tienen que dar cuenta con los expedientes a los padres pues los siguen viendo como un requisito, por eso se les hace tan complicado de hacerlo, si se le ha acercado de manera personal pero a veces lejos de tomar esa asesoría como una mejora lo toma como el trabajo nunca es a gusto del director.

La parte de las competencias profesionales finalmente es parte de la gestión escolar, y las competencias profesionales tienen que ser con los parámetros medibles como lo establece el INEE, además de que deberían de revisarse de manera continua y tiene que existir un rango mínimo de calidad, y esta puede ser observada a partir de lo que los padres observan, a partir de lo que observan de sus hijos o cambios en su conducta son los mejores parámetros para decir que la escuela está brindando un servicio de calidad.

b) Supervisor

En la normatividad el supervisor es el primero que tiene la obligación que actualizarse de saber que se trabaja en el nivel, sin embargo no sabe que es una competencia como un concepto, pero conocer la currícula el compromiso que se requiere y está interesado por lograr el fin que se persigue en la educación.

En la normatividad la supervisora no realiza los lineamientos de supervisar a jardín de niños Calmecac y acompañar pedagógicamente sobre todo a docentes que lo requieren más, cómo justificación menciona que tiene planteles particulares que la requieren durante toda la jornada laboral, sin embargo gestiona con el directivo que tenga sus bitácoras de supervisiones al aula y es el propio directivo quien proporciona un acompañamiento pedagógico al docente dando sus puntos de vista y reflexiona sobre la importancia de planear, los procesos que tiene con los niños, sus evaluaciones y evidencias si son apropiadas o no.

En la función de la supervisión se necesita gestión el desarrollo de habilidades digitales y el trabajo colaborativo, sistematización, trabajo en equipo, productos en pequeños grupos en algunas ocasiones, tomando sobre todo los niveles de aprendizaje de cada docente, respetar sus avances de cada una.

Por normatividad se tiene que evaluar a las docentes y la supervisora lo hace por medio de la visión del directivo, es él quien informa de las características de cada docente, pero en un rango mínimo de calidad hay un perfil de lo que debe de ser un docente (INEE), en base a eso el directivo apoya y fortalece las competencias docentes.

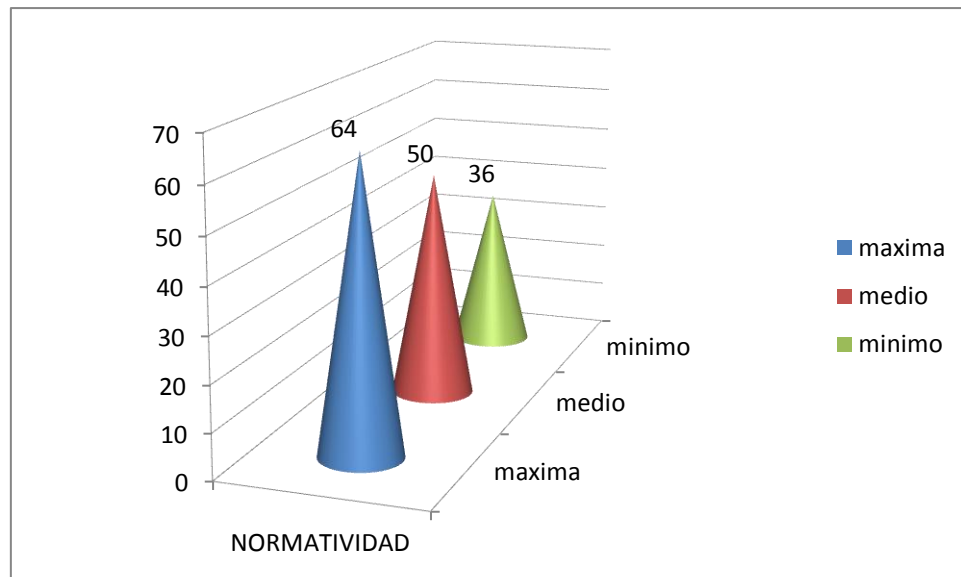
En cuanto a la calidad de servicio que ofrece su plantel Calmecac la supervisora considera que se evalúa a través de las diversas visitas de supervisión, pero estas son mínimas como ya se ha venido repitiendo, sin embargo desde la vista del supervisor que si nos proporciona la entrevista la calidad del plantel se observa desde el momento que los niños asisten al plantel y se constata que todos los docentes y personal que conforma el colegio está haciendo su función con los lineamientos que rigen el preescolar y con su disposición de hacer un colegio verdadero, es lo que lleva a una escuela de calidad.

c) Docente

Este proceso se observa en los docentes al cumplir con las competencias que marca el INEE y lo que marca la guía operativa de educación Inicial y Preescolar 2015-2016, son las que marcan el comportamiento organizacional y las sanciones a las que nos hacemos acreedoras en cuestión de administración si no seguimos alguna de sus lineamientos.

En este sentido en la entrega en tiempo y forma de los documentos en el Jardín de niños Calmecac cumple con todo lo establecido, pero esto no significa que lo haga con las competencias docentes en un 100%, lo cual se refleja en los porcentajes asignados. Para los procesos de gestión de normatividad consideran que el plantel tiene un rendimiento insatisfactorio, el porcentaje es un 40% para el cuerpo docente y 15% para los demás integrantes del plantel.

Estos rendimientos insatisfactorios son internos porque como se vuelve a mencionar se entregan en tiempo y forma al cumplir con las etapas de planificación, organización, integración, evaluación pero no se obtienen un rendimiento de este proceso, es decir el rendimiento de jardín es insatisfactorio, basándose en el rendimiento de las competencias docentes.



Fuente: Elaborado por el investigador.

Con esta información, el rendimiento del jardín de niños Calmecac las competencias docentes no se potencializan, solo en un 36 % se hace de este proceso de normatividad un verdadero rendimiento satisfactorio y a pesar de que el 64% dicen cumplir con sus competencias docentes en la realidad no lo realizan, al observar su practicas o al leer lo que estructura están lejos de lo que requieren para lograr tener las dimensiones que exige el INEE.

Como se mencionó en el marco teórico de la presente investigación, los procesos de gestión para potencializar competencias docentes, requiere de una disposición del equipo de trabajo pero en ello requiere de una normatividad que ayude al colegiado a reglar todos las competencias docentes, en el plantel no se ejecuta eficiente y eficazmente pues las herramientas que se aplican como autoevaluaciones y cohevaluación no son registradas y no hay un compromiso en proyectos escolares al no haber participación activa de todo el personal y su colaboración con una evaluación reflexiva.

La conclusión preliminar que se estima es que el cuerpo docente no cumplen con los procesos al máximo de sus competencias propuesta por la teoría, para las integrantes del plantel apenas están por encima de una calificación regular, porque

el asistir no significa participar, colaborar, evaluar, no teniendo a pesar de tanto trabajo que se realiza como escuela un rendimiento satisfactorio y se percibe solo metas individuales sin competencias desarrolladas y con una mirada muy por debajo de los estándares de calidad que se requieren como integrantes de un equipo de trabajo.

Tales calificaciones comprueban la importancia que se le debe dar a los procesos de gestión en una organización. El proyecto de investigación estudiado, de acuerdo con la información hasta ahora recopilada, no demuestra una apropiación eficiente del trabajo colaborativo, de responsabilidad, normatividad, formación continua, profesionalización y proyectos anual de escuela, lo cual es consecuente con los rendimientos observados anteriormente, tanto por el cuerpo docente integrantes del jardín y del directivo.

No existe una implementación apropiada de los procesos de gestión para potencializar competencias docentes y no se trabaja correctamente, desde la teoría, en una ambiente de trabajo de autoevaluaciones, coevaluación y una reflexión continua para nuestra transformación, pues se requiere de docentes mejor preparadas, con altos índices de motivación por lo que hacen, con buena conducta, y participar en otras actividades, pero sobre todo sentirse parte de un plantel y permanencia en la institución.

En general el 100% entrega los documentos que se piden cuando son obligadas a entregar cumpliendo con la normatividad en cuanto al cumplimiento de requisitos sobre un servicio global (entrega a tiempo de planes, listas de asistencia, expedientes, asistencia, retardos, etc), pero en competencias docentes tendría que saber que es una forma de obtener información pertinente de los niños sin embargo lo ven como carga administrativa, llevándonos directo a la variable de conformidad al evaluar internamente el grado de cumplimiento con los requisitos o especificaciones del servicio, mediante inspección.

En la variable de servicio se evalúa la dimensiones no contractuales de la calidad del servicio (trato, amabilidad, capacidad de respuesta, etc..). y en un 90% se

cumple con competencias docentes que refieren a esta variable, y por último la variable de satisfacción evalúan la percepción educativa acerca de la calidad del servicio, solo en un 50% es redituable ¿porque no todas las docentes participan de esa evaluación en forma consciente y analítica.

7.2 Interpretación de competencias docentes

En este apartado se hace referencia a lo relacionado a las reuniones técnicas, y algunos de los cursos tanto internos como extraescolares que los docentes tomaron durante el periodo de dos años, el tiempo destinado a los mismos para desarrollar competencias docentes y los contenidos que se abordan tanto en reuniones como en cursos.

En la entrevista y reuniones técnicas las docentes encuestadas manifiestan que a nivel preescolar se aborda en cursos internos y externos temas relacionado a lo pedagógico y cómo desarrollar competencias en los niños, pero ninguno de los cursos aborda temas directos sobre competencias docentes.

Las docentes también manifestaron que el directivo preocupado en la rendición de cuentas limita a la educadora al no dejar aplicar lo que a su juicio considera desarrollar una competencia, asumiendo lo que le dictan las normas pero esto a su criterio pareciera como una simple transferencia de los conocimientos que en sus reuniones técnicas le fueron dados.

En el análisis llevado a cabo por medio de observaciones el 50% de las docentes no participan de manera activa en la realización de planeación y evaluación de ruta de mejora, al cuestionarlas ellas expresan que la directora no permite llevar a cabo el análisis como sus competencias docentes se lo permite, porque en el afán de terminar a tiempo con la organización de la reunión técnica no permite despejar dudas y recomendaciones de todas, por el contrario considera que el directivo trata de llevarlas a las estrategias que ella considera pertinentes y acepta poco alguna creación de otras que ella no consideró. En esta situación el directivo sabe que es ella quien a llevado a cabo la ruta de mejora y este año ha comenzado a tomar más en cuenta las competencias docentes de su personal.

Los docentes argumentan que asisten a reuniones para actualizarse pero que últimamente no han asistido porque la mayoría es el línea, pero además el 60% no pueden realizarlo por cuestiones personales y al no ser obligadas por el Programa de

Carrera Magisterial no tuvieron la decisión de tomar alguno, además de no estar de acuerdo en la evaluación que se va a realizar por medio del INEE y como rebeldía no han tomado ninguno en dos años.

Consideran tener las competencias necesarias para realizar su labor pedagógica, sin embargo no logran comprender con claridad que es una competencia y al no estar actualizada no tienen los avances que se suceden en educación y los cuales les permitirán realizar mejor su trabajo.

Tanto las educadoras como las directoras argumentan que a pesar de que se dedica tiempo a lo pedagógico la información no logra ser comprendida y por lo tanto no se aplica; esto viene a confirmar que el colectivo docente termina aplicando lo que a su juicio considera pertinente, tomando en cuenta los lineamientos que el director le pide, sin utilizar sus propias competencias.

En la entrevista a la directora manifestó que es difícil aplicar las competencias además de no haber tiempo suficiente dentro de las reuniones de consejo técnico y las docentes no leen en casa documentos oficiales y obligatorios mucho menos libros de actualización, y considera que las educadoras necesitan para trabajar en el desarrollo de las competencias responsabilidad y actualización profesional.

Se pidió en ciclos pasados el diario de campo para registro de la información de sus propias competencias y solo en pocas ocasiones o casi nulo, lo entregaron pero además en estos documentos entregados las educadoras no escriben sus logros, sus debilidades, fortalezas de sus competencias docentes no correspondía a las necesidades e inquietudes de ellas, era una descripción nuevamente de su planeación o el relato de actividades de los niños.

Cabe mencionar una situación muy importante dentro del jardín de niños Calmecac, que es que la entrega de planeación con los niños es entregada en tiempo y forma y esta planeación es realmente por competencias con diversos aspectos, sin embargo el directivo apoya mucho a las docentes en esta parte

pedagógica dándoles consejos y acompañándolas en la planeación y la ejecución dentro de las aulas.

Las docente expresan su preocupación al no tomar cursos o diplomados de actualización pero están esperando que las autoridades diseñen cursos con mucha teoría pero sobre todo piden y requieren de algo que les ayude a diseñar situaciones que ayude a aplicar una competencia, pues expresan que muchas de las personas que hacen los cursos nunca han estado en grupo, no saben cómo es la realidad en el aula, más que tanta teoría se necesitan estrategias que diseñar, solo un docente expreso su interés por tomar cursos en relación a competencias docentes y ella es apoyo técnico en una escuela particular por las tardes.

Al cuestionar porque esperar a que las autoridades den los cursos y no tomar uno por propia decisión o de otras instituciones comentaron que estos cursos (diplomados, talleres breves, conferencias y en línea) resultan caros y por lo tanto no asisten.

En las observaciones que tuve el directivo se encarga de dar sugerencias y acompañar en las actividades a las docente dándole prioridad a quienes requieren de mayor acompañamiento pero las docentes expresan que el directivo es quien decide cómo debe ser una planeación sin darle ninguna opción de que a través del error el docente aprenda y desarrolle sus propias competencias, cuando se le cuestiona a la directora porque no permitir error, ella defiende su postura diciendo que la calidad educativa requiere de docentes mejor preparadas pero que no por ello se debe de permitir tener retrocesos en una mejor enseñanza con los niños porque al final del año no se cumpliría con los estándares requeridos para los resultando que se requieren en los niños.

El directivo opina que únicamente realiza su función no siendo únicamente facilitador sino un acompañante directo en la pedagogía, en este sentido es importante mencionar que la práctica si coincide con esta aseveración, ya que el directivo se encarga de planear y de realizar actividades con los docentes, su participa es activa y al mismo tiempo al permanece cotidianamente en las aula

supervisa que las estrategias que se propusieron en la ruta de mejora sea llevadas a cabo, ella considera que el docente no ha desarrollado competencias en su persona y esto lo limita a que se apliquen dentro del grupo las estrategias previamente practicadas.

El directivo argumenta que una de las principales dificultades para trabajar el modelo basado en competencias es el tiempo, ya que falta tiempo para desarrollarlas, porque comentan disposición, ganas y empeño del personal que tienen pero como los programas están algo extensos no se logran todos los objetivos.

De la primera competencia de los docentes entrevistados el 22% cumple con la responsabilidad en el diseño, la organización y el desarrollo de situaciones de aprendizaje, solo el 41% cumple parcialmente al entregar solo en tiempo y forma pero al no tener la responsabilidad de organizar y evaluar no logran tenerlo en forma satisfactoria.

En la competencia número dos los resultados demuestran que el 53% de los entrevistados cumplen con la competencia de organizar y evaluar el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica, los que se desarrollan en el curso y aquellos otros que conforman un plan de estudios, utilizando sus competencias docentes para su profesionalización y logro de las mismas.

En la competencia tres el 100% de los docentes entrevistados evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con fines de mejora, pero solo el 18% lo realiza de una manera reflexiva y le da una utilidad para transformar su práctica y sobre todo sus competencias docentes, mientras que el 82% no da cumplimiento con la competencia.

Por otro lado el 28% cumple parcialmente con el atributo de fomenta la autoevaluación y la coevaluación entre pares de docentes de una manera reflexiva y llevando un registro de las mismas para tener una evidencia y tener un referente.

En la cuarta competencia de los perfiles del INEE, solo el 50% de los entrevistados cumple con la creación de ambientes favorables para el aprendizaje en el aula y en la escuela con diseñando sus planes de clase basados en la ruta de mejora de la escuela orientados al desarrollo de competencias.

En la competencia el 50% de los docentes participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional. Mientras que el otro 50% cumple parcialmente con la competencia por no contribuye a la solución de problemas de la escuela mediante el esfuerzo común con otros docentes, directivos y miembros de la comunidad, pero cumple con su asistencia y con la participación en actividades colectivas programadas y obligatorias

En la competencia número cinco el 55% de los docentes construye a la reflexión sistemática sobre la propia práctica profesional y colaborativa, cumpliendo parcialmente un el 44%. En consecuencia el 1% no cumple ni parcialmente con la competencia docente.

En la competencia número seis solo el 5% La disposición al estudio y al aprendizaje profesional para la mejora de la práctica educativa, para contribuir a su propia formación docente y obtener mayores competencia, el 10% está pensando en comenzar a tomar cursos que facilite el desarrollo integral de sus competencias y el 85% no tienen la competencia por distintos motivos.

En la última competencia en las dimensiones que marca el INEE, en los docentes entrevistados el 36% cumple la comunicación eficaz con sus colegas, los alumnos y sus familias en base a una normatividad, con cabalidad el organizar su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional, el solo el 64% dice que cumple con la normatividad pero sus competencias docentes no logran tener este atributo.

Respecto a la interpretación de los instrumentos utilizados y observación no participante mi opinión muy personal es que consideró que aun no tenemos el 100%

de competencias docentes desarrolladas, aun no dominan la reforma basada en competencias y las estrategias que conllevan la aplicación de la misma.

Es necesario resaltar la necesidad de potenciar las competencias docentes desde la escuela, la educación implica una transformación de la cultura de la institución, de las actitudes y las prácticas y lograr que los docentes tengan un proyecto educativo inclusivo compartido (Blanco, 2005).

El proceso de formación continua debe basarse en el trabajo colaborativo, en la indagación y experimentación, la reflexión crítica sobre la propia cultura y práctica de la escuela, de ese modo el desarrollo de competencias docentes junto al proceso de cambio y mejora de la institución serian reales , y esta forma de saber que competencias debemos fortalecer es necesario contar con mecanismos de evaluación adecuados que valoren las diferentes acciones como escuela, para poder comprobar si éstas acciones han tenido un impacto en la mejora de las prácticas y consecuentemente en la mejora del aprendizaje de todo el alumnado.

Las principales dificultades que se encontraron en el jardín de niños Calmecac para trabajar el modelo basado en competencias es el tiempo, ya que falta tiempo para desarrollarlas, no hay disposición por parte del docente, las ganas y empeño que se requiere durante la jornada de trabajo con docentes de doble plaza se nota pues sus ganas de trabajar y energía ya no son las mismas que solo cubriendo una jornada de cuatro horas.

Además existe la discusión del personal docente en cuanto la currícula que se pretende alcanzar, que el programa de educación preescolar es extenso y no se logran todos los objetivos. Mucho menos tener tiempo para actualizaciones, en lo observado en el jardín de niños Calmecac, se analiza que aun no dominan la reforma basada en competencias y las estrategias que conllevan la aplicación de la misma, confirma una vez más la inseguridad que está enfrentando las docentes preescolar.

La capacitación que se requiere por parte de la supervisión se lleva a cabo de forma tradicional, centrada en el control, esto se observó en las supervisiones y

visitas que realizó al plantel, su entrar a las aulas es mínima y esas pocas veces la actitud con la que entra no es de acompañamiento, es de crítica y verificación de los errores que va cometiendo, el supervisor no responde a la variable de responsabilidad, colaboración, sólo manejan algunos conceptos como competencias, habilidades, destrezas, pero del cómo poner en práctica el desarrollo de competencias docentes es nulo.

En el jardín Calmecac la mayoría de las docentes han pedido cambios de escuela que no han logrado, y esto no es porque algunos docentes comentan que la directora domina el tema de competencias docentes tanto, que les exige más que en otros planteles y eso no les gusta mucho porque hace que se trabaje en un sentido de calidad educativa, pero refieren que requieren de mas análisis, planeaciones bien estructuradas y eso quita tiempo que no requerirían si estuvieran en otra escuela.

En lugar de ver como un área de oportunidad y fortaleza la competencias del directivo lo que menos quieren las docentes es que se les den observaciones objetivas respecto a su desempeño, y elevar sus competencias y mucho menos transmitirlo a otras docentes, es decir no son un verdadero equipo colaborativo y saben que requieren de una verdadera capacitación y conocimiento del tema de competencias pero no dan el tiempo para ello, esto dificultará al los docentes alcanzar y desarrollo de competencias docentes.

CAPÍTULO VIII

CONSIDERACIONES FINALES

8.1 Conclusiones

Las problemática que se planteó en esta investigación es: la dificultad que se tiene para tener algunos procesos de gestión que ayuden a potencializan las competencias docentes en el Jardín de niños “Calmecac”, con el propósito de ofrecer algunos indicadores que se puedan aplicar en la evaluación en los planteles y se tenga la posibilidad de crear las condiciones para mejorar competencias docentes.

Se plantearon algunas situaciones que resolver como la falta de un mecanismo que permita instrumentar un proceso de evaluación de competencia profesional del docente, donde existen dimensiones y perfiles del INEE, pero no permite al docente tener sus propios análisis y crítica a sus competencias y poder transformar la realidad en la que se encuentra.

Otra problemática planteada fue las políticas educativas que se reformaron actualmente están en proceso de cambio, pero este resultado que se pretende alcanzar para garantizar una educación de calidad, no se han dado hasta el momento algún resultado por parte del INEE la institución encargada de garantizar resultados en evaluación docente, además de que no garantizan un continuo desarrollo de competencias docentes y los resultados inmediatos son los que tenemos de nuestro propio contexto por medio de nuestras autoevaluaciones y cohevaluación, que tienen que ser críticas, reflexivas y ser registradas para tener un proceso de transformación que nos ayude al cambio de nuestras competencias docentes.

El tener un equipo de trabajo colaborativo y responsable generaría la elaboración de una rúbrica de autoevaluación y cohevaluación que permita un proceso de evaluación eficaz que incluya las diferentes competencias docentes.

Algunos mecanismos de gestión que permitirían fortalecer la preparación de los docentes es orientada a un proceso de evaluación de competencias de

estándares profesionales del Perfil de Ingreso al Servicio Profesional el Docente en los niveles y modalidades de la educación básica, por medio de su responsabilidad, su colaboración, su profesionalización, su proyectos escolares, su propias actualización continua, su normatividad y sobre todo procesos de evaluación reflexiva.

La Reforma de Educación Básica está en marcha en todas los Jardines de niños del país, este estudio muestra que no hay avances en cuanto a las competencias que tendrían que tener los docentes de acuerdo a los perfiles que mando el INEE, y su aplicación con sus 5 dimensiones que las que da cuenta de lo que se requiere para ser un profesor.

Falta fortalecer el trabajo pedagógico y sobre todo una verdadera capacitación al docente, además que exista mayor disposición para el cambio que se requiere en la planeación, trabajo en el aula, la evaluación reflexiva, colaboración del colegiado, proyectos de escuela y responsabilidad.

OBJETIVOS

El objetivo general de investigación es tener los procesos de gestión en la escuela que desarrollen competencias profesionales de los docentes del Jardín de niños Calmecac C-0409, y que permitan al colegiado entender estos procesos de gestión para identificar los factores a los que se enfrentan y determinar sus fortalezas y debilidades.

Objetivos específicos

- Identificar si los procesos de gestión que utiliza la escuela para involucrar a los docentes en su actualización profesional están facilitando o no sus competencias docentes.
- Reconocer las necesidades de formación docente para su profesionalización, así como sus fortalezas y debilidades en vías de dominar sus competencias docentes.

- Identificar las principales alternativas teóricas de gestión para ayudar al docente a interesarse en una autoevaluación de sus propias competencias.
- Construir el marco teórico referencial de la investigación, a partir de la revisión de la literatura nacional e internacional relacionado con el tema de la competencia docentes y su evaluación.
- Determinar indicadores y competencias docentes para evaluar las competencias docentes que contribuya a mejorar el proceso en el Jardín de niños “Calmecac”.

El enfoque por competencias pudiera mostrar sus riquezas si se logra incorporar de manera real en la tarea docente modelos centrados en evaluación reflexiva, analítica y argumentada, pero estos cambios demandan nuevas perspectivas de actuar del docente, y mayor participación en sus actualizaciones.

Los docentes son muy dados a dar justificaciones sin ningún fundamento y ponen resistencia al cambio pero que es importante adaptarse a las nuevas reformas y nuevas vivencias que exige este mundo globalizado, que requiere transformar nuestra formas de pensar y de actuar en todo momento para obtener avances y no caigamos en retrocesos de nuestras competencias docentes.

Se requiere inversión de más tiempo no solamente a la planeación del trabajo en el aula, sino también se requiere de una verdadera evaluación, que los docentes tenga una coevaluación constante, con una meta y este acompañamiento durante el trabajo por parte de autoridades sea de apertura, lograr avances sistemáticos que nos ayude a transformarnos, un cambio positivo con procesos registrados en un proyecto escolar y colaboración con su equipo de trabajo con responsabilidad.

En este punto es importante que el directivo y supervisora tuviera ese acompañamiento donde pudiera intervenir para el apoyo que las docentes requieran, para aclarar las dudas que le surjan, y de alguna manera esto serviría para que

realmente se cumpla con el fusión que se pide en la guía operativa, pero desafortunadamente las visitas de la supervisora en algunos planteles no es el que requiere un docente, porque en lugar de asesores y acompañantes pedagógicos, se convierte únicamente en puestos jerárquicos para chequeo de documentación y eso no sirve para potencializar competencias docentes.

Los resultados demuestran que potencializar las competencias docentes no es tarea fácil, por el conocimiento que tienen sobre este enfoque y las complicaciones en su aplicación, porque empezaron las clases sin conocer a fondo cómo funciona el programa por competencias, requiriendo potencializar las propias, la capacitación la fueron recibiendo a lo largo de los ciclo escolares pasados, con dudas y hasta con poca disposición a un verdadero cambio, ya que aspectos como la responsabilidad, comunicación, colaboración, evaluación (autoevaluación y coevaluación), formación continua, proyectos anuales, normatividad y profesionalización, no se llevó a cabo tal y como se requiere este enfoque educativo.

En los cursos que tomaron las profesoras refieren que en Educación Preescolar, no se cumplieron las expectativas que se tenían, pues el maestro no le da importancia a sus propias competencias se preocupa más en la forma de trabajar el programa en el aula y en la forma de aplicarla.

Considero que las autoridades en ocasiones le dan mucha importancia a la documentación que hay que revisar y llegan a los planteles a supervisan que existan pero no argumentan el verdadero sentido de entregar en tiempo y forma, en lugar de ello podrían poner sus conocimientos y experiencias adquiridos para dar a las docentes una verdadera retroalimentación.

En cuanto a las personas que realizan esta función en la coordinación de preescolar, lo conveniente sería tener un verdadero registro de las competencias que las docentes aun no han logrado adquirir, para que cuando se organicen cursos para actualizar a los docentes, no solo se concentren en fundamentos teóricos, sino que fueran un competencias que repercute en el mejoramiento de la calidad de la

educación, como lo es que el docente en el aula realmente esté desarrollando sus competencias.

Sin duda alguna, el hecho de que hoy se cuente con una reforma educativa, es de gran importancia, pues se ve la preocupación de las autoridades de mejorar la educación, y ponerla a la par con los países desarrollados, pero deben ser responsables de capacitar al docente antes de enfrentarse a los retos para un verdadero cambio, además es sumamente importante concientizar al docente de los beneficios que esto trae, ya que es el docente el único el que puede marcar el cambio, con su disposición, trabajo y estar consciente que la capacitación que se recibe es para aplicarse, no únicamente como acervo cultural.

El trabajar por competencias no es solamente cambiar estándares, es un cambio sistemático del cual por sí mismo modificará la labor docente, llevándonos a construir nuestras propias competencias. Los maestros realmente muestran una dificultad o resistencia a cambiar el rol, siendo regularmente el que dirige el proceso de enseñanza, cuando debe ser el guía o acompañante, el que propicie el aprendizaje del alumno, de acuerdo al enfoque por competencias.

El nuevo papel del maestro demanda de profesionales competentes capaces, concientizar a maestro de la importancia de realizar un trabajo de primera en el aula y escuela, además de que se realice una evaluación realmente confiable que determine los logros y tropiezos que se tengan.

Es necesario desarrollar en los docentes competencias para poder propiciar ambientes de aprendizajes donde la interacción de los mismos no se de la forma que actualmente se trabaja de información vertical de jefes de sector, y estos a su vez a supervisores y de ahí a los directores.

En la relación que existe con la supervisora esta es meramente observadoras no logra interactuar con el colegiado, no intenta ser por lo menos conductoras, además de que no tratar de involucrarse en las actividades del colectivo. Aquí se observó que solamente transmite los conceptos teóricos que le demanda la

coordinación leer con los directivos en las notas técnicas pero no los llevan a la práctica debido a que no están frente a grupo y tampoco lo aplican en el ámbito de liderazgo en el cual se tendría que desenvolver, consideran que el desarrollo de competencias docentes solo es para quienes están frente a grupo.

En las reuniones técnicas se dificulta llevar a cabo el análisis porque el trabajo colegiado es insuficiente, se dificulta la integración de equipos de trabajo al llegar docentes a la hora que ya concluyeron sus labores otras no existe una verdadera integración, solo se informa del trabajo que ya se realizó durante el transcurso de la mañana, de esta forma es muy difícil realizar un análisis y reflexión permanente, la comunicación es clara a la hora de explicarla o exponerla en colegiado pero a la hora de que estas estrategias trabajadas en la ruta de mejora se tienen que llevarlas a las aulas hay diversidad de concepciones y por lo tanto a la hora de aplicar estrategias cada quien hace lo que considera mejor.

Las estrategias de la dirección como exposiciones, cuestionamientos, lecturas, etc. no siempre son las más adecuadas para sensibilizar y orientar al docente, se quedan solo en reproducción de conceptos teóricos pero dista mucho de la realidad de competencias docentes, porque existe resistencia al cambio, se lee muy técnicamente, sin llegar a comprender lo que lee, es decir no domina el concepto de competencia y tampoco lo desarrolla.

Los docentes aún confunden lo que es una competencia, pero es porque al cuestionarlas no tienen un concepto de que es una competencia y algunas intentan definir las, pero aun no tienen una conceptualización del enfoque con el que están trabajando.

El problema que existe en preescolar es que las docentes que acuden a capacitarse a cursos estatales y nacionales algunas solo acuden por obligación, no impacto en las competencias que deben adquirir y si el desarrollo de competencias es un proceso vivencial y el no responsabilizarse de ello, cómo lograr que se apliquen en un colegiado.

Lograr desarrollar las competencias docentes no es tarea fácil y mucho menos cuando todavía algunas docentes siguen esperando y tienen la creencia de que las SEP tiene la obligación de otorgar tiempos y espacios para que un docente se siga preparando profesionalmente, pero si este en nuestro pensamiento entonces en donde queda la responsabilidad de nuestra propia formación permanente y esperar a que mis superiores o autoridades jerárquicas me indiquen que hacer, no dejamos que se involucren otros factores, como nuestros propios saberes ó el interés por aprender, como recomendación se podrían crear redes de ayuda por medio de las TIC y autoevaluaciones que ayuden a saber cuáles son nuestras fortalezas y debilidades.

Para la docente preescolar el único curso que recibe de manera obligatoria es el llamado intensivo al iniciar el ciclo escolar, con duración de 16 hrs totales pero solo se van revisando documento mandados por la coordinación que ayuden a aclarar cómo llevar a cabo la ruta de mejora y deja a un la formación de competencias docentes, es responsabilidad del maestro actualizarse con cursos diplomados, posgrados o por lo menos lecturas a documentos que aclaren sus dudas o con información en el internet, que pudiera apoyar en la potencializarían de competencias que aun no son desarrolladas, y dejar de justificar la disposición que se tiene para transformar nuestras competencias, sean los motivos que fueran.

Es necesario construir verdaderos grupos colegiados donde se trabaje en fortalecer las debilidades de los miembros para poder desarrollar primero competencias en los docentes y luego competencias en los niños; porque si no desarrolla las propias mucho menos es capaz de desarrollarlas en los niños, las oportunidad de trabajar en un colegiado nos dan ventajas como la realización de taller, donde todos participen y expongan sus conceptos, pero lo difícil de trabajar en preescolar es que solo se destina un día mensualmente para la capacitación, y por la dinámica que se da al trabajar notas técnicas ya estipuladas por la coordinación, en estos espacios resulta de poco aprovechamiento para las educadoras para tratar asuntos de competencias docentes, pues el tiempo se va en planeación de estrategias y actividades de los niños.

En cuanto al perfil que exige los lineamientos del INEE requiere de un profesor con mayor preparación, reflexivo, analítico colaborativo, normativo con ganas de participación en proyectos escolares y lograr ser todo un profesional.

Las competencias docentes se requieren para obtener una verdadera calidad de la educación, de esta manera por tal motivo se deben potencializar o desarrollar las que todavía no se hayan obtenido a fin de poder ayudar al jardín de niños Calmecac a logro de estas competencias docentes se recomienda:

Las consideraciones anteriores, además de la revisión de la literatura especializada, así como la consulta a otras fuentes que permitieron estructurar el marco teórico o referencial de esta investigación, condujeron a que las competencias docentes en el Jardín de niños “Calmecac”, se creen las condiciones para mejorar el proceso de gestión que requiere la escuela y por ende transformar el desempeño por competencias de los educadores.

SUPUESTOS

Los supuestos que se plantearon en la investigación se lograron dar respuesta por medio del análisis y literatura que se realizaron y se pudo concretar lo que requiere el docente para potencializar sus competencias a continuación se enlistan los supuestos en los que se basa la investigación a realizar, los cuales fueron sus resultados en torno al tema:

- Para lograr mejorar la educación y que sea de calidad tiene que tener una reflexión permanente del individuo o colectivamente, además de mejorar las posibilidades de crecimiento personal del docente.
- La dificultad para evaluar las competencias de los docentes es un tema que tiene relevancia pero tiene coincidencias, en la cual los docentes muestran desinterés y desaprovechamiento de la jornada laboral.

Responsabilidad

El tener una educación de calidad efectivamente se requiere de una reflexión permanente y se logra a través de la responsabilidad que tiene el docente de autoevaluarse con conciencia análisis crítico en vías de transformar nuestras competencias.

El gestionar la responsabilidad en el colegiado para dar respuesta a desarrollo de competencias docentes, requiere de establecer relaciones personales asumiendo el compromiso que a cada uno le corresponde como miembro del equipo de trabajo.

El compromiso que se debe de adquirir no solo es de entrega de documentos, sino el trabajar en colegiado y ser responsable de lo que realizamos, analizamos, reflexionamos, planeamos y trabajar con una vocación de servicio, que le permite dar lo mejor de las competencias.

El ser un docente responsable tendría que trasladar al ámbito personal porque no somos una pieza que se pueda sustituir fácilmente, es nuestra esencia la que nos hace ser parte de un equipo de trabajo, requiriendo de nuestras competencias al máximo, aprender a ponerse en el lugar de los compañeros, de tener un pensamiento crítico, capaz de identificar las partes de un todo, de tener empatía, de escucha y de diálogo, de tomar decisiones fundamentales ante los problemas, de saber autoevaluarse y coevaluar, de entender el sentido auténtico del servicio un profesional responsable se preocupa y se ocupa en la construcción de una educación de calidad, siente la responsabilidad personal que le corresponde.

Para que exista realmente responsabilidad en los jardín de niños tiene que haber un reconocimiento de las acción profesionales y no solo tener repercusiones, y por medio de la autoevaluación y coevaluación aprender a descubrir conocimiento de nuestro propio talento, intereses, valores, aspiraciones y debilidades, de comprenderse con otro, de ponerse en su lugar, de intercambiar ideas, sentimientos, anhelos y proyectos, porque aunque nuestras circunstancias personales sean distintas, todos tenemos la responsabilidad de que la educación se transforme en el aula y llegue a ser realmente de calidad.

- Para que sea una buena evaluación tiene que ser una investigación con mirada positiva, incluyendo aspectos esenciales como seguimientos, tener un apoyo político instrumental y tener un marco referencial con enfoque por competencias.
- Para primaria, secundaria y medio superior es necesario elaborar estrategias para evaluar a los docentes con la participación del alumno en este proceso, pero este no puede ser así en preescolar porque a los niños les cuesta trabajo expresar lo que desean transmitir por su lenguaje tan corto por las características de su edad.

Profesionalización

El proceso de gestión de la profesionalización requiere de no concluir con nuestros estudios de maestras preescolares tener una mirada positiva, incluyendo seguimientos y un instrumento político que permitan evaluar nuestras competencias requiere de esta profesionalización, que con estos estudios el docente pretende ser útil para actualizar nuestras competencias y tener la capacidad de un desempeño profesional que posibilite la obtención de resultados en educación.

La prioridad en los jardines de niños es la formación continua de sus docentes para que aprendan a trabajar en conjunto, en la toma de decisiones, en la responsabilidad no solo de planear sino de evaluar y de los resultados que se obtengan transformar nuestras competencias para los logros educativos de calidad.

El desarrollo profesional docente es un proceso que no puede ser visto de forma aislado y cada profesor atendiendo sus problemas en forma individual, al final del camino estar trabajando en un mismo centro educativo, con un mismo contexto, con los mismos padres, población infantil y problemáticas similares nos refiere hace fuerza común, ser un verdadero equipo de trabajo y esto es una profesionalización docente porque para una actualización se requiere de una discusión colectiva, reflexión de diversos actores, estrategias y diagnósticos escolares, evaluaciones

reflexivas y requiere de un colectivo que no se resista al cambio, que de paso a una verdadera educación de calidad y una verdadera profesionalización docente.

- No existe un procedimiento para la evaluación de competencias docente que permita mejorar el desenvolvimiento hacia etapas superiores.
- Lo que se busca en los procesos de evaluación es que los indicadores docentes contribuya al mejoramiento de la labor de los educadores, propiciando la reflexión sobre sus propias competencias y su responsabilidad frente a la calidad de la educación e identifica que competencia deben desarrollar.

Evaluación reflexiva

El evaluar a un docente en forma legalizada como ya se ha investigado existe en este momento con la reformas 2011 en educación por medio del INEE, y con ello al obtener los resultados pertinentes se pretende dar respuesta a las competencias que se tienen que desarrollar en el nivel preescolar, pero estos indicadores, perfiles y dimensiones no son los que se pretenden evaluar en forma obligatoria, lo que pretendemos en esta investigación es dar paso al modelo reflexivo con ello se requiere del análisis individual de una autoevaluación si se lleva a cabo el procedimiento con unas rubricas que nos indique como se ha realizado nuestras propias competencias, conduce a reflexiones sobre los problemas que se tienen, como la necesidad de preparación; las dificultades en la impartición del conocimiento; la no comprensión de un modelo pedagógico basado en competencias, competencias no adquiridas y que se fundamente el quehacer profesional, el reconocer no tener preparación pedagógica; la ausencia de argumentaciones en la adopción de práctica pedagógica, nos hace detenernos a tener un análisis y sobre todo un registro conforme a los procesos que requiere una autoevaluación y coevaluación por miedo a reconocer nuestras carencias.

El tener bien definido nuestras fortalezas y debilidades no es una forma de evidenciar a los docentes, sino el reconocer un dominio de sus competencias y reconocimiento social para obtener un equipo de trabajo integrado y el aprovechamiento de las potencialidades de cada docente, lográndose una relación positiva, además de lograr mejores estrategias y actividades, con una organización más eficaz y orientada a facilitar la comprensión del para qué, el qué, el cómo, cuándo actuar, bajo qué condiciones y con ayuda o junto a quién o quiénes, para el logro de una educación de calidad.

- En las escuelas no existe un proyecto institucional sobre todo en la planeación de cursos, diplomados y talleres para fortalecer a los profesores.
- El modelo del docente normalmente se encuentra vinculado a grupos de trabajo alrededor de algún proyecto o bien es un estudio de los adelantos pedagógicos actuales, es investigativa, basada en la resolución de problemas abiertos, entendidos como dificultades sin solución inmediata.

Proyectos de escuela

Con la ruta de mejora que se está elaborando partir del ciclo escolar 2014-2015 en cada jardín de niños se pretende dar cumplimiento a las problemáticas reales que existen en cada plantel, y dar soluciones que sean analizadas con crítica constructiva y en vías de una transformación para una calidad de la educación.

Sin embargo, es necesario seguir retomando que en los proyectos del jardín de niños aun existen diferencias entre lo que sucede con los docentes, todos poseen una sensibilización previa para poder entrar a un tema prioritario, tiene fundamentos desarrollados de formación académica, y se llegan a complementar con cursos de capacitación, sin embargo esto no es suficiente pues cada uno actúa de acuerdo a sus intereses y el proyecto es llevado a cabo por el directivo, que intenta hacer reflexionar a los docentes porque es un tema prioritario lo que se está viendo y avala lo que se queda acentuado en el acta de consejo técnico.

Los docentes están de acuerdo en realizar la ruta de mejora escolar, pero para poder enriquecer el trabajo y calidad educativa se tiene que dar una mayor concientización, una mejor actitud y disposición para tener un proyecto de escuela para la solución de problemas prioritarios, aportando la base teórica y colaborando en la formulación de estrategias metodológicas.

Los docentes deben de estar consientes de su colaboración, de no ser solo cumplimiento con asistencia y presenciar la sesión, sino de disposición, consciente de la necesidad de participación, tener la intención de colaborar, mostrar disposición en la toma de acuerdos y compromisos, para establecimiento de metas y fortalecerse entre docentes esas competencias que aun o se han adquirido, tomando en cuenta las habilidades y fortalezas que tiene cada docente.

- Los objetivos que coinciden son diseñar indicadores que permitan evaluar al profesor, pero al ser un proceso completo es necesario identificar cuáles son las ventajas y beneficios que les reporta a cada uno de los docentes.

Colaboración

El evaluar con indicadores y perfiles que se nos exigen por medio del INEE es parte de nuestras obligaciones como docentes preescolares por las reformas educativas del 2011, pero el tener un equipo colaborativo realmente ayudara a diseñar estrategias que nos permitan acceder a las competencias que aun no se han podido potencializar, porque cada jardín de niños tiene su contexto y sus propias carencias y es el mismo equipo quien puede ayudar a desarrollarlas.

El diseñar indicadores para evaluarse como docentes requiere de un equipo colaborativo donde se tenga bien establecidos los acuerdos que existen en el plantel, acuerdo tomados por los docentes y directivo, disposición de los miembros del equipo para responder a las demandas de mejora, en la toma de decisiones ser asertivo y participativo, promoción de la innovación, tener como fortalecimiento el conocimiento de los profesores acerca de las competencias de otros colegas, la

ayuda mutua entre profesores para mejorar sus competencias, especificar un tiempo en los consejos técnico o juntas para dar apertura de colaboración y tiempo para el desarrollo profesional.

En el jardín de niños hace falta esta disposición de colaborar con otros y se podría contribuir esta falta de interés a que no tenemos una autoevaluación y coevaluación constante y sin registros que puedan percibir al esta visible para ellas mismas, como equipo colegiado se podría proponer fomentar esa colaboración visitándose en los salones, ver lo que otros están haciendo y comentar impresiones acerca de lo que sucede en las aulas y en juntas expliquen lo que hace y cómo lo hace para al intercambio de ideas y materiales para realizar proyectos o situaciones más creativas.

- Los retos de México en la educación básica son principalmente cuatro: la cobertura, la eficiencia terminal, la calidad educativa y calidad con equidad.
- Elaboración y desarrollo de modelo de programas de evaluación formación docente que partan del trabajo reflexivo de los profesores acerca de su acción profesional, con la finalidad de que propongan mejoras a los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Formación continua

Para poder acceder a los retos de educación en México es necesario elaborar y desarrollar modelos de formación que ayuden a potencializar nuestras competencias y estas solo se lograran si tenemos una formación continua.

Para los jardín de niños la formación continua no debe ser pensada sólo como un recurso de exigencia, sino tomarla como un facilitador en nuestra práctica, para lograr cambios, transformar y mejorar nuestras competencias.

Se requiere de compromiso y tiempos que debe dar el docente para ese acercamiento a un nuevo enfoque y en la escuela se le pide una nueva función, el

preparar al niño para vivir y trabajar en un contexto cambiante, que tenga la capacidad de aprender contenidos nuevos y la capacidad de enfrentar y resolver retos, problemas y situaciones que se le presentan.

La formación por competencias viene exigida por la necesidad de superar nuestra propia formación para lograr adquirir un mejor profesor, debe considerar la necesidad por actualizarse profesionalmente por propia iniciativa y por responsabilidad para con sus alumnos y compañeros docentes, tenemos la obligación ética de remontar nuestros aprendizajes y enfrentarnos a condiciones novedosas, por lo tanto la formación que requiere deberá corresponder a los retos actuales.

Como profesional reflexivo y con ciertos conocimientos básicos, se pueden dar algunas oportunidades para el desarrollo de competencias, solo se tendría que integrar un equipo de trabajo comprometido con un proceso de cambio, para que en horarios que se propongan fuera de clases se genere un círculo de estudio que se organice alrededor de temas prioritarios para adquirir nuevos conocimientos y intereses comunes, que podrían ser de diversos generando un proceso de formación permanente de los participantes, quienes comparten lecturas, experiencias, enfoques, apreciaciones, proyectos y actividades diversas.

- Para evaluar al profesor no se requiere de una estrategia de vigilancia jerárquica pues no se trata de controlar las actividades del profesor, sino fomentar y favorecer el perfeccionamiento de profesorado.

Normatividad

La normatividad es parte de la vida profesional del docente donde no se requiere de una vigilancia jerárquica para controlar las competencias de un profesor, los procesos de gestión para potencializar competencias docentes, requiere de una normatividad que ayude al colegiado a reglar todas las competencias docentes, con

un compromiso en proyectos escolares y participación activa de todo el personal además de una colaboración con una evaluación reflexiva.

En los jardines de niños la normatividad no es asistir al plantel únicamente lo que se requiere es ser un docente participativo, colaborativo, evaluativo, con un rendimiento satisfactorio los estándares de calidad, como colectivo no solo cumpliendo con metas individuales.

Para cumplir con una normatividad se requiere de autoevaluaciones, coevaluación y una reflexión continua para que se logre una transformación, con docentes mejores preparadas, motivadas, participativas en todas las actividades y no se requiere que una autoridad tenga que estar supervisando para que se logre, es simplemente sentirse parte de un plantel.

Comprende que la normatividad no es entrega los documentos (entrega a tiempo planes, listas de asistencia, expedientes, asistencia, retardos, etc), sino obtener información pertinente de los niños dando cumplimiento a competencias docentes en forma consciente y analítica.

El jardín de niños requiere de un directivo con un modelo de gestión que ayude a tener un colegiado en sus docentes para buscar estrategias para la solución de problemas que se detecten, el liderazgo que tenga, va a darle las herramientas necesarias para apoyar y ser parte de su equipo de trabajo, no importa que personalidad y características tenga cada uno de sus miembros, el asumir el rol o función que nos compete con responsabilidad, va a hacer siempre hacia el logro de la calidad, fundamentadas en la promoción de los valores universales y en velar por el bienestar y aprendizaje de los alumnos, con competencias docentes desarrolladas y potencializadas al máximo para ayudar a la transformación de un país que requiere la globalización.

Estoy consiente de que el estudio en relación a competencias docentes solo fueron tomadas algunas variables (responsabilidad, colaboración, evaluación reflexiva, profesionalización, proyectos escolares, actualización continua y

normatividad) y que pueden existir muchas otras más, pero no fueron tomadas en cuenta en la investigación por los criterios que tome por el perfil que presenta el plantel Calmecac.

RECOMENDACIONES

Estas variables que tome en cuenta y el análisis que se hizo de ellas me llevaron a contestar mi pregunta de investigación; **¿Cuáles son los procesos de gestión que desarrollan las competencias en las docentes preescolares?** y dar sugerencias que pueden ayudar a transformar nuestras competencias docentes;

- Elaborar un documento informativo al jardín de niños Calmecac donde se sintetice los resultados obtenidos de esta investigación con el propósito que el personal docente y administrativo de la escuela logre homogenizar la información sobre competencias, propósitos de una competencia, metas del grupo colaborativo, así como las razones de su importancia para el jardín de niños.
- Realizar un taller que pague el jardín o las mismas docente en el que tenga la intención de aclarar dudas que se tienen del enfoque de competencias, este curso sea dirigido al cuerpo docente del jardín de niños, en el cual se aborde el estudio del las competencias docentes para preescolares, que sea un trabajo interno, organizado, además que permita implementar estrategias de cómo implementarlas en el aula, con aportes de la práctica para cada una de las docentes.
- Se requiere de una buena actitud para que un proyecto escolar tenga éxito, se necesita además de la participación activa de todos los miembros del equipo, tener objetivos claros, metas reales, metas que se puedan realizar y un compromiso compartido con mayor colaboración.

- En colaborativo expresar y registrar estrategias que han funcionado en las aulas que representen un reto al realizarlas y así poder potencializar nuestras competencias.
- En colectivo investigar en la actualidad qué tipo de actualizaciones o especializaciones existen en distintas instituciones y se recomienda invitar al colegiado a participar para que las docentes poco asertivas acepten ser parte del cambio, por medio de convocatorias que se hayan investigado animarlas a que se inscriban y no quedarse únicamente con lecturas que hagan en casa.
- En vías de una profesionalización docente es necesario que los cursos que se tomen sean innovadores pero que estén de acuerdo a nuestras necesidades reales y así poder mejorar realmente nuestras competencias.
- Las docentes al elegir un cursos decidan de acuerdo a sus debilidades para poder fortalecerlas y sobretodo que se seleccionen no solo con teoría, sino atreverse a tomar cursos prácticos y analíticos.
- Tener enlaces y redes con grupos docentes que se van generando en internet para que nos permita monitorear los últimos en actualizaciones docentes y gestionar conocimientos.
- En colegiado analizar información por medio de las TIC'S y hacerlo de manera reflexiva y crítica.
- La comunicación es vital en el jardín de niños, pues determina que exista una buena disposición para la colaboración.
- Es necesario como colectivo tener registro de autoevaluaciones, las cuales permitan la mejora del quehacer docente.
- Proponer rubricas para un registro de autoevaluaciones que ayuden al colegiado a no perder el objetivo que se analizó como proyecto de escuela.
- Es recomendable que existista una coevaluación y esta solo se va a dar, si hay una comunicación asertiva entre el personal, porque al ser

analítico y abierto a las sugerencias que se dan para fortalecer nuestras debilidades en nuestras competencias es vital.

- No tendría que haber resistencia y aislamiento profesional se recomienda tener mayor comunicación, tolerancia y trabajo colaborativo, estas estrategias ayudarían a desarrollar competencias docentes pues por medio de ellas se puede gestionar conocimientos.
- En colegiado involucrar a todos los docentes no solo se requiere de su participación en comisiones y asignación de horarios, es permitir el intercambio de experiencias, ideas creativas y sobre todo fomentar ética profesional.
- El profesional docente debe tener una actitud abierta, crítica a los problemas que se presentan y dar solución como colegiado participando con prospectiva.
- Profundizar en estrategias y compartir con el colegiado y dar al final una autoevaluación para saber que mas podemos transformar.
- En proyectos escolares desarrollar acciones claras y concretas además de construir una cultura de participación crítica.
- Atención y solución de problemas en colegiado y buscar soluciones de manera inmediata en un ambiente de creatividad, comunicación contante, integración al grupo, respeto colaboración con responsabilidad y tener bien claro que tener una responsabilidad es llegar a dar resultados claros y con un registro puntual que deje ver el proceso y los cambios positivos.
- Todos los proyectos que se den en el plantel deben de ser de carácter formativo, de calidad y debe respetar la diversidad, basarse en la participación, promover la investigación-acción con un perfil reflexivo, que ayude a diagnosticar y que los docentes propongan soluciones claras y reales.
- El directivo y la supervisora tener recorrido de aulas de manera periódica y sistematizada, con objetivo de lo que quiere observar con un

fin e intensidad y tener el registro de los procesos que tiene el docente en sus competencias.

- El directivo y supervisor tener un tiempo con docente para intercambio de ideas y análisis de los procesos que se tienen en las competencias que están teniendo dificultad.
- Comprender que la normatividad no es solo entregar documentos que pide la guía operativa porque está bajo lineamiento, es comprender que para la docente son instrumentos que sirven para fortalecer las competencias docentes y tener la responsabilidad de analizar, reflexionar al evaluar, transformar, argumentar.

Los procesos que requiere el docente para poder potencializar competencias docentes que aún no ha podido desarrollar, es la combinación de formación continua, su labor escolar debe basarse en un proyecto y ser partícipe de ello, además de establecer el trabajo colaborativo, la responsabilidad en forma reflexiva y analítica, en la profesionalización con sus indagaciones y experimentación, la evaluación con una reflexión crítica sobre sus propias competencias a través de autoevaluaciones y coevaluación registradas, respeto hacia la propia cultura y práctica de la escuela, y tener un proceso colectivo y no en forma individual.

De este modo, el desarrollo de competencias docentes requiere de un proceso de cambio y mejora en los jardines de niños, por lo que es necesario contar con la responsabilidad de todo el personal docente y realización de autoevaluaciones que se registren por medio de rubricas elaboradas por el colectivo, para unas autoevaluaciones adecuadas que nos permitan detectar si efectivamente las diferentes estrategias o acciones que se realizaron fueron efectivas para mejorar nuestra competencias docentes y sobre todo para poder comprobar si estas iniciativas han tenido un impacto en la mejora de competencias y consecuentemente en la mejora del aprendizaje de todo el alumnado.

ACTIVIDADES	NOVIEMBRE	DICIEMBRE	ENERO	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO	AGOSTO	SEPTIEMBRE	OCTUBRE
DISEÑO DEL PROYECTO												
REVISIÓN DE LA LITERATURA												
MARCO TEÓRICO												
DISEÑO DE VARIABLES E INDICADORES												
DISEÑO Y SELECCIÓN DE LA MUESTRA												
ELABORACIÓN DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS												
ELABORACIÓN DE PROTOCOLO												
APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS												
ANÁLISIS Y REPRESENTACIÓN DE DATOS												
ELABORACIÓN DE RESULTADOS												
ELABORACIÓN DEL REPORTE FINAL												

3	¿Con qué frecuencias utiliza los recursos didácticos, materiales y del entorno para desarrollar las actividades de enseñanza?	1 o 2 veces por mes	1 o 2 veces por quincena	3 o 4 veces por quincena	1 o 2 veces por semana	3 o 4 veces por semana
4	¿Cuánto tiempo permanece dentro del aula en actividades diseñadas para tus situaciones didácticas?	5 hrs	4 hrs	3 hrs	2 hrs	1 hrs
5	¿Qué importancia tiene para usted la planeación?	guía mi trabajo un 20%	guía mi trabajo un 40%	guía mi trabajo un 60%	guía mi trabajo un 80%	guía mi trabajo un 100%

2 Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente						
2.2 La diversificación de estrategias didácticas.						
	La profesionalización	NIVEL ALCANZADO				
		1	2	3	4	5
6	¿Realiza una selección adecuada de estrategias de acuerdo al nivel de desarrollo de los niños?	nunca	casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
7	¿Utiliza alguna técnica o instrumento (cuestionario, observación, etc.) para recopilar la información que permita saber cómo brindar una atención a niños que lo requieran y así poder diseñar estrategias de situaciones de aprendizaje?	nunca	casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
8	¿En la planeación de las situaciones didáctica qué tan importante es para usted la ruta de mejora?	nunca	casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
9	¿Los cursos de actualización que tomó los últimos meses le han aportado conocimientos y habilidades para transformar su práctica en el aula?	nunca	casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
10	¿Cuánto tiempo utiliza en la transición de una actividad a otra?	2 min	5 min	10 min	20 min	30 min

2 Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente						
2.3 La evaluación del proceso educativo con fines de mejora.						
La evaluación reflexiva	NIVEL ALCANZADO					
	1	2	3	4	5	
11	¿En qué porcentaje conoce con claridad cómo se evalúa el programa preescolar 2011?	20%	40%	60%	80%	100%
12	¿Con qué frecuencia utiliza la evaluación con tu equipo de trabajo?	1 o 2 veces por mes	1 o 2 veces por quincena	3 o 4 veces por quincena	1 o 2 veces por semana	3 o 4 veces por semana
13	¿Usted se autoevalúa y registra para mejorar y obtener mayor conocimiento?	1 o 2 veces por mes	1 o 2 veces por quincena	3 o 4 veces por quincena	1 o 2 veces por semana	3 o 4 veces por semana
14	¿Utiliza diarios de campo, portafolios, entrevista y rubricas para su evaluación?	nunca	1 vez al mes	2 veces por quincena	2 veces por semana	diario
15	¿Con qué frecuencia utiliza situaciones reales y cotidianas para promover la aplicación de conocimientos?	2 veces cada 3 meses	2 veces cada 2 meses	2 veces al mes	2 veces por semana	diario
16	¿Comprueba en todo momento con evaluación si el alumno está utilizando los aprendizajes adquiridos?	nunca	no es relevante	ocasional	con frecuencia	siempre

2 Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente						
2.4 La creación de ambientes favorables para el aprendizaje en el aula y en la escuela.						
Los proyectos anuales de escuela	NIVEL ALCANZADO					
	1	2	3	4	5	
17	En la ruta de mejora está plasmada la utilización de los espacios con que cuenta la escuela (áreas verdes, patios, traspacios, salón de usos múltiples). ¿Para reforzar la enseñanza en tus alumnos cuantas veces en su aula está planeada la utilización de ellos?	no está planeada	esta plasmada pero no los utilizo	solo en actividades colectivas y obligatorias	en ocasiones planeo actividades fuera del aula	intento utilizarlo diario

18	En la ruta de mejora está registrada la interacción y utilización de los recursos ambientales o naturales con el que cuenta tú entorno. ¿Con qué frecuencia utiliza diferentes recursos en situaciones didácticas y proyectos que trabaja en su aula?	está plasmada pero no los utilizo	2 veces cada 3 meses	2 veces cada 2 meses	2 veces al mes	2 veces por semana
19	En la ruta de mejora está registrado transformar y organizar tu salón de acuerdo a las situaciones o proyectos de los niños. ¿Considera que su salón es un espacio de cambios contantes para dar lugar a los aprendizajes en los niños?	está plasmada pero no hay cambios en todo el año	solo en actividades colectivas y obligatorias	cada 6 mese planeo actividades que requieren de acomodo distinto	cada 3 mese planeo actividades que requieren de acomodo distinto	lo cambio en cada situación o proyecto
20	En la ruta de mejora está registrado salidas extraescolares. Sin tomar en cuenta los promovidos por la escuela ¿cuántas veces utiliza lugares con que cuenta la localidad para reforzar la enseñanza de los temas (visitas a museos, fábricas, parques, campo, etc.)?	solo utilizo los que organiza la escuela	1 veces en el año	2 veces cada 6 meses	2 veces cada 3 meses	1 veces al mes

3 Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje						
3.1 La reflexión sistemática sobre la propia práctica profesional.						
La colaboración		NIVEL ALCANZADO				
		1	2	3	4	5
21	¿Presenta en un CTC un informe en forma clara y precisa de tus fortalezas y debilidades?	nunca	casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
22	¿Platica con sus compañeros docentes sobre los logros adquiridos y como se realizó?	nunca	casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
23	¿Identifica sus propias necesidades que requieren de apoyo por parte de directivo o compañeras docentes?	nunca	casi nunca	a veces	casi siempre	siempre

24	¿Reconoce sus habilidades en las relaciones interpersonales (empatía, tacto y escucha como capacidades de relación con los demás) y lograr un dialogo para discutir y solucionar temas educativos?	nunca	casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
25	¿Con que frecuencia coevaluas con sus compañeros?	nunca	casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
26	¿Si usted no asiste o realiza actividades extraescolares para su actualización cuáles fueron los motivos?	el horario de trabajo no lo permite	razones familiares o personales	los cursos de actualización son por internet	me siento satisfecho con lo aprendido	no los considero necesarios
27	¿Cada cuánto tiempo consulta el avance de su ruta de mejora para considerar a profundidad en que no ha tenido logros?	nunca	casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
28	¿Ajusta los acuerdos y compromisos que como equipo de trabajo establecen e identifica los aspectos que puede mejorar para un verdadero trabajo en colaborativo?	nunca	casi nunca	a veces	casi siempre	siempre

3 Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje					
3.2 La disposición al estudio y al aprendizaje profesional para la mejora de la práctica educativa.					
La formación continua		NIVEL ALCANZADO			
		1	2	3	4
29	¿En su formación cuáles son los temas de interés o que temas cree que hagan falta a su formación?	abierta			
30	¿Se interesas por actualizarse con cursos, diplomados, estudios de posgrado?	nunca	considerable	necesario	muy de acurdo
31	¿Con que frecuencia lee libros relacionados con su labor profesional?	nunca	casi nunca	a veces	casi siempre
32	¿Con que frecuencia utiliza los conocimientos obtenidos en cursos, diplomados o estudios superiores?	nunca	no es relevante	en ocasiones	muy de acurdo

33	¿Cada cuánto busca información relevante en libros y revistas en biblioteca del tema que va a tratar en clase?	2 veces cada 3 meses	2 veces cada 2 meses	2 veces al mes	2 veces por semana	diario
34	¿Cada cuánto busca información relevante en revistas electrónicas?	nunca	casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
35	¿Cada cuánto utiliza ayuda audiovisual para apoyar el contenido de la clase?	nunca	casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
36	En promedio, ¿cuántas horas a la semana le ha dedicado a su actualización profesional fuera de clase (lectura, tareas, ejercicios, trabajos, estudio para exámenes, trabajo en equipo, etc.)?	cero horas	media horas	una horas	la misma cantidad que las horas de clase	más que las horas de clase

3 Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje

3.3 La comunicación eficaz con sus colegas, los alumnos y sus familias.

	La normatividad	NIVEL ALCANZADO				
		1	2	3	4	5
37	¿Queda plasmado por escrito los acuerdos y compromisos del equipo de trabajo?	nunca	casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
38	¿Cuántas veces en lo que lleva el ciclo escolar se ha apoyado en la participación de padres, para impulsar los contenidos en clase?	nunca	casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
39	¿El apoyo que solicitaste a especialistas le ha servido para mejorar sus competencias docentes?	nunca	1 o 2 veces	más de 2 veces	más de 5 veces	más de 10 veces
40	¿Cada cuánto tiene una plática con padres de familia para dar a conocer el desarrollo de sus hijos?	nunca	casi nunca	a veces	casi siempre	siempre
41	¿Cuándo tiene situaciones con los niños en cuanto a sus aprendizajes acudes con profesionales?	nunca	siempre guían mi trabajo en un 10%	siempre guían mi trabajo en un 30%	siempre guían mi trabajo en un 50%	siempre guían mi trabajo en un 80%
42	¿Cuándo tiene situaciones de conducta con los niños utilizas el marco de convivencia?	nunca	casi nunca	a veces	casi siempre	siempre

Anexo II

INSTRUMENTO DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA SUPERVISORA Y DIRECTORA DEL JARDÍN DE NIÑOS "CALMECAC" C-0409-308 CCT 09DJN01740

La presente entrevista tiene como finalidad la recabación de datos de las experiencias que tienes dentro de la función y lograr con esto transformar el trabajo de forma asertiva a través de nuestra autoevaluaciones.

Agradezco de antemano su tiempo y su dedicación para contestar esta entrevista. Los resultados serán utilizados para recabar información que ayude a saber que procesos de gestión pueden potencializar al profesional docente, beneficio para el propio Jardín de niños y concluir la investigación que elabora una servidora la Profra. Flor de María Zúñiga Valdez en su posgrado de Gestión Educativa.

GENERALES:

Fecha de aplicación

¿Cuál es su estado civil?

¿Cuál es su nivel máximo de estudios?

¿Obtuvo su título y su cedula profesional?

¿Cuál es su escuela de procedencia?

¿Hace cuántos años salió?

¿Tiene alguna especialidad, diplomados o cursos de actualización y cuáles?

¿Cuántos años de servicio tuvo como docente frente a grupo?

¿Cuántos años tiene en su puesto actual?

¿Cuál es el nivel de carrera magisterial que tiene a la fecha?

¿Esta dictaminada en su puesto?

Parámetros de variables

La responsabilidad, La profesionalización, Los proyectos anuales de escuela, La normatividad, La evaluación reflexiva, La colaboración, La formación continua.

PROCESO DE GESTIÓN

CONCEPTO	CATEGORÍA O DIMENSIÓN	PREGUNTA (S)
<p>La responsabilidad</p>	<p>*Conocer y asumir el ideario, estatutos, fines, programas, normas de regulación y métodos de trabajo de educación preescolar 2011.</p> <p>*Confidencialidad y discreción.</p> <p>*Solicitar y participar en actividades de formación.</p> <p>*Informarse sobre la tarea y responsabilidades que se asumirán.</p> <p>*Gestor de la información, no sólo al dominio de conocimientos sino a que sepa optimizar y adecuar.</p> <p>*Guía del proceso de enseñanza y de aprendizaje.</p> <p>*Participación en proyectos institucionales</p> <p>Ramírez Hernández y Conde Lacárcel Alfonso</p>	<p>¿Cuáles son las competencias que tiene que desarrollar un docente?</p> <p>¿Cómo puede apoyar al docente a adquirir sus competencias desde su función?</p> <p>¿Cuánto tiempo utiliza a la semana para estar en el aula de un docente y comentar con ella dudas y experiencias?</p> <p>¿Después de observar a un docente de que manera reflexionan sobre sus competencias que aún no ha podido desarrollar?</p> <p>¿Considera que los principios de responsabilidad están incorporados en las actividades de las docentes?</p>

PROCESO DE GESTIÓN

CONCEPTO	CATEGORÍA O DIMENSIÓN	PREGUNTA (S)
<p>La profesionalización</p>	<p>*Avances, retrocesos y contradicciones.</p> <p>*La autonomía</p> <p>*Proceso de cambio innovación o transformación</p> <p>*Progreso permanente y participativo</p> <p>*Creencias Pedagógicas</p> <p>*Características Personales y Profesionales de las Profesoras</p> <p>Tenti Fanfani Emilio 2007</p>	<p>¿Qué piensa acerca de los nuevos lineamientos del INEE en cuanto al impulso que quiere promover para una educación de calidad?</p> <p>¿Qué piensa a cerca de la autonomía de los docentes para obtener todas las competencias que requiere su función?</p> <p>¿Cómo podría ayudar al docente para que tenga un proceso de cambio en su profesión?</p> <p>¿Qué estrategias podría utilizar para sugerir al docente mayor eficacia en los aprendizajes en su práctica?</p> <p>¿Qué puede ayudar a desarrollar la formación profesional de un docente?</p>

PROCESO DE GESTIÓN

CONCEPTO	CATEGORÍA O DIMENSIÓN	PREGUNTA (S)
<p>Los proyectos anuales de escuela</p>	<p>*Planeación, que le permitan identificar necesidades, establecer prioridades, trazar objetivos y metas verificables.</p> <p>*Implementación, estrategias, acciones y compromisos, que se establecen en la Ruta de mejora escolar, para el cumplimiento de sus objetivos</p> <p>*Seguimiento</p> <p>*Evaluación</p> <p>*Rendición de cuentas Orientaciones para establecer la Ruta de mejora escolar 2014-2015 SEP</p>	<p>¿Cómo mejoraría usted el aprovechamiento del tiempo en los trabajos de colectivos en la ruta de mejora?</p> <p>¿En los Consejos Técnicos Consultivos o Juntas Técnicas se ha abordado como tema central de la reunión las competencias docentes y de qué manera?</p> <p>¿Cuándo se realiza la ruta de mejora logra que las docentes tomen decisiones que trasformen su práctica docente, o ignora y se resiste a ciertos acuerdos tomados?</p> <p>¿Cómo aborda temas que a pesar de no ser prioritarios en las notas técnicas son necesarios para aclarar dudas en las docentes?</p> <p>¿Cuándo hay un problema que abordar en el plantel esperar el momento oportuno para proponer una determinada solución en colegiado o toma decisiones que después comunica a su equipo de trabajo sin esperar ser cuestionado?</p> <p>¿Cómo le hace para que el docente participe de manera asertiva en el logro de la ruta de mejora?</p>

PROCESO DE GESTIÓN

CONCEPTO	CATEGORÍA O DIMENSIÓN	PREGUNTA (S)
<p>La normatividad</p>	<p>*Generales de incumplimiento de requisitos sobre un servicio global (entrega a tiempo d planes, listas de asistencia, expedientes, asistencia, retardos, etc)</p> <p>*Conformidad se evalúa internamente el grado de cumplimiento con los requisitos o especificaciones del servicio, mediante inspección.</p> <p>*Servicio de la calidad del servicio (trato, amabilidad, capacidad de respuesta, etc..).</p> <p>*Satisfacción evalúan la percepción educativa acerca de la calidad del servicio.</p> <p>Varios (2015)</p>	<p>¿Cuáles son las competencias que requiere el docente para cumplir con sus funciones en la escuela?</p> <p>¿Cómo gestiona con sus docentes para que sus planes, expedientes, evidencias y evaluaciones no sea un mero requisito que cumplir?</p> <p>¿Qué nuevos aprendizajes le exige esta gestión y qué de su experiencia Ud. cree conveniente recuperar?</p> <p>¿Cree usted que de acuerdo a las características de cada docente es como se deben evaluar sus competencias o si debe existir un rango mínimo de calidad?</p> <p>¿Cómo evalúa la calidad de servicio que ofrece su plantel?</p>

PROCESO DE GESTIÓN

CONCEPTO	CATEGORÍA O DIMENSIÓN	PREGUNTA (S)
<p>La evaluación reflexiva</p>	<p>*Complejidad cognitiva; reflejar la presencia y el grado de habilidades cognitivas exigidas</p> <p>*Imparcialidad; Todos los docentes han de tener la oportunidad de demostrar sus competencia, recoger evidencias de todos los indicadores establecidos para medir el grado de adquisición de las competencias.</p> <p>*Significatividad; permite a los docentes implicarse en problemas significativos que proporcionen experiencias educativas de interés profesional.</p> <p>*Transparencia debe ser clara y comprensible para los profesores. Deben conocer los criterios de calificación, quiénes son sus evaluadores y qué propósito tiene la evaluación y transparencia.</p> <p>*Consecuencias educativas; debería ser utilizada como orientación y guía del aprendizaje.</p> <p>Maclellan, 2004, Gulikers, Bastiaens y Kirschner, 2004, Brown, 2004</p>	<p>¿Quién debe evaluar al docente preescolar?</p> <p>¿Cómo evaluarlo para que fortalezca su tarea de enseñanza?</p> <p>¿Con qué criterios puede determinar el rendimiento académico del profesor desde la perspectiva del director o supervisor?</p> <p>¿Hasta qué punto la información obtenida en el proceso de evaluación es un indicador de lo que sabe el docente?</p> <p>¿Qué criterios y características nos permiten identificar si el docente evoluciona o no?</p> <p>¿Cuáles son los objetivos que se intenta que alcancen los docentes?</p> <p>¿Cómo toma acuerdos con los docentes para evaluar sus competencias?</p>

PROCESO DE GESTIÓN

CONCEPTO	CATEGORÍA O DIMENSIÓN	PREGUNTA (S)
<p>La colaboración</p>	<p>*El equipo de trabajo, análisis de las tareas propuestas.</p> <p>*Cabida la apertura y flexibilidad en la implementación de las actividades propuestas.</p> <p>*Comunicación apertura de escucha, tolerancia y reflexión ante otros puntos de vista.</p> <p>*Autonomía necesidad de una participación activa por parte de todos los integrantes del grupo.</p> <p>*Corresponsabilidad necesidad de una planificación sistemática del trabajo (explicitación de espacios, tiempos, tareas, responsabilidades, etc.).</p> <p>*Contraste de pareceres, necesidad de evaluar el trabajo realizado, así como las posibles repercusiones de éste en la realidad del aula.</p> <p>Fernández Tilve y Malvar Méndez 1999)</p>	<p>¿Qué acciones implementa para realizar trabajos en equipo?</p> <p>¿Cómo promovió el trabajo colaborativo de los profesores?</p> <p>¿De qué manera se utilizaron las competencias docentes para el logro de una meta en común?</p> <p>¿Cuáles son los alcances que logran los docentes al realizar trabajos con un fin común?</p>

PROCESO DE GESTIÓN

CONCEPTO	CATEGORÍA O DIMENSIÓN	PREGUNTA (S)
<p>La formación continua</p>	<p>*La formación permanente</p> <p>*Participar y la formulación, conducción y evaluación de planes de educación y desarrollo sustentable</p> <p>*Adquisición mayores conocimientos metodológicos y teóricos vinculados a la práctica pedagógica y didáctica.</p> <p>*Espacio de intercambio que promueva la reflexión crítica sobre la enseñanza y las prácticas docentes.</p> <p>*Informe de cumplimiento de responsabilidades profesionales (aspectos contenidos en el Perfil INEE).</p> <p style="text-align: right;">INE 2012</p>	<p>¿Qué entiende usted por evaluación?</p> <p>¿Qué entiende usted por autoevaluación?</p> <p>¿Cree usted que con una evaluación al docente se cumple con competencias docentes?</p> <p>¿Qué formas y estrategias se utilizan en la actualización del docente?</p> <p>¿En las reuniones de consejo técnicas como logra transformar los conocimientos del docente?</p> <p>¿Cómo desarrollaría en las docentes competencias?</p> <p>¿Conoce el docente lo que es una competencia tanto en su conceptualización como en su forma vivencial?</p> <p>¿Cómo podría promover en sus docentes una formación continua?</p>

REFERENTES DE INFORMACIÓN BIBLIOGRÁFICA

- Aguerrondo, Inés. *La calidad de la educación; Ejes para su definición y evaluación*. Organización de Estados Iberoamericanos. Para la Educación, la Ciencia y la cultura. <http://www.oei.es/calidad2/qguerrondo.htm>
- Aguarrondo Ines y Pogre P., *Las instituciones de formación docente como centros de innovación Pedagógica*. Buenos aires, troquel. 2002 UNESCO-IIPE
- Aktouf Omar (2008) *Administración y pedagogía*, Fondo Editorial EAFIT, Medellin, 120 pp.
- Alhama, B. Rafael: *Midiendo el impacto de la gestión de recursos humanos*. https://www.nodo50.org/cubasigloXXI/.../ramirezg_310805.pdf
- Álvarez, Concepción. (2.000). *Un Sistema de Autoevaluación y Mejora para El Profesorado de Educación Primaria*. Ediciones Mensajero. 2da. Edición. Bilbao.
- Álvarez Méndez, Juan Manuel. *Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en competencias*, (2008), Universidad Complutense De Madrid, Morata
- Amador, Hernández, Juan Carlos. (2008) *La evaluación y el diseño de políticas educativas en México*. Documento de trabajo No. 35, Centro de estudios sociales y de opinión pública, CESOP, Cámara de Diputados, México
- Area, M. y Adell, J. (2009) *eLearning: Enseñar y aprender en espacios virtuales*. En J. De Pablos (Coord): *Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet*. Aljibe, Málaga, pags. 391-424. Addine F y otros: *La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión*. Dirección de Ciencia y Técnica. Libro del concurso 2003.
- Argüelles, Antonio. *Competencia Laboral y Educación basada en Normas de Competencia*. México: Editorial Limusa, Año 2000.
- Argudín, Yolanda: *La evaluación educativa en la actualidad*. En *Revista Didac*, No 38, Otoño, 2001. Órgano de Centro de Desarrollo Educativo.
- Avalos Beatriz. *El desarrollo profesional de los docentes; proyectando desde el presente al futuro*. PROMEOLAC-UNESCO. 2001
- Barba Álvarez, Antonio. (2008), "Humanismo y organización: los dilemas de una reflexión", *Administración y Organizaciones*.
- Barragán, José Ángel. *Conferencia magistral: Reforma Educativa, Un reto para Mejorar la Educación*, (sistema nacional de formación continua
- Batatina, María de la Paz Silva. *Revista Iberoamericana de Educación* ISSN: 1681-5653 n.º 44/3 – 25 de octubre de 2007 EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)
- Bianchinetta Benavides Segura M.A., Herrera Morera M.L. Gisselle, Saborío Pérez M.A. Ileana *En torno a la Teoría del Iceberg: adquisición real de la cultura meta en el aula de L2* Universidad Nacional, Costa Rica

- Bisquerra, Alzina Rafael, Tejedor Javier. *Metodología de la Investigación Educativa*. 4ta edición 2014 Editorial La muralla S.A. Madrid 2014
- Bourgonje, Paloma y Rosanne Tromp. *Educadores de Calidad: Estudio Internacional sobre las Competencias y estándares para docentes*. (Mayo 2011) Oxfam Novib
- Brito Rivera, Luis Fernando. *Panorama de la educación en México (reformas recientes) 2011* U.A. de Chapingo
- Buendía Eisman, Leonor. *Revista de investigación educativa, Evaluación educativa (Coordinadora)*, edit. Rie volumen 14 , 1996
- Casanova, Ma. Antonia. *Evaluación: conceptos Tipologías y Objetivos*. En *la evaluación educativa* (pp. 67-101) México SEP, 1998
- Casanova, María Antonia. *Manual de evaluación educativa*. Madrid. La Muralla. (2002)
- Conde Lacárcel Alfonso. *Responsabilidad social de las organizaciones educativas: ¿realidad crítica o estrategia de marketing?*. Universidad de Granada
- Conferencia Mundial sobre Educación en Jomtien, Tailandia. Año 1990.
http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/JOMTIE_S.PDF
- III Congreso Internacional de Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado. *Profesionalización docente: conocimiento profesional de los docentes* Barcelona, septiembre de 2011
- Crispín, María Luisa y otros: *Evaluación de planes y programas como medio para mejorar los procesos educativos*. En *Revista Didac*, No 38, Otoño, 2001.
- Datos Mundiales De Educación-México, por la UNESCO-2010.
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Mexico.pdf
- Dávila, Pauli. Luis María Naya. *RMIE*, 201, Vol. 17 Numero 53, Pp 437-457, Abril- Junio de 2012
- Declaración Mundial sobre Educación para Todos*.
- Delgado García Ana María (coordinadora), Borge Bravo Rosa, García Albero Jordi, Oliver Cuello Rafael, Salomón Sancho Lourdes. *Competencias y diseño de la evaluación continua y final en el espacio europeo de educación superior*. Universitat Oberta de Catalunya y de la Universitat Pompeu Fabra. MEC
- De la Garza Vizcaya, Eduardo L *Revista mexicana de Investigación educativa oct-dic 2004*, vol. 9 núm. 23 pp 807-816,
- De la Orden Hoz Arturo. Reflexiones en torno a las competencias como objeto de evaluación en el ámbito educativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 13, n.º (2011) Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol13no2/contenido-delaorden2.pdf>
- Elder Navarro, Rubén. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol 1, núm.2. 2003

Elizondo Huerta, Aurora Edith. *La nueva escuela dirección, liderazgo y gestión escolar / coord. por*, Vol. 1, 2001, ISBN 968-853-472-2 , págs. 151-212

Encuesta de Población Activa (EPA). Año 2012. INEE. Indicador Formación Permanente, metodología EUROSTAT).

Enfoque estratégico sobre las TICS en educación en América Latina y el Caribe UNESCO, oficinas de Santiago

Estándares de desempeño para la formación inicial de docentes. División de Educación Superior, Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente, Santiago de Chile, noviembre, 2000.

Estándares de desempeño en el aula 2012. Elaboración propia con información modificada de planeación anual institucional SEIEM

Fernández, L. *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Paidós. Bs. As. 1994. (Ficha Bibliográfica)

Fernández González, J. y Elortegui Escartín, (1996), *Qué piensan los profesores acerca de cómo se debe enseñar. Enseñanza de las Ciencias, Investigación y Experiencias Didácticas*. pp 331-342

Fernández Tilve M^a Dolores, Malvar Méndez M^a Laura. Universidad de Santiago de Compostela. *La colaboración en los centros educativos: una oportunidad de aprendizaje profesional*. Revista de currículum y formación del profesorado (1999)

Fierro Cecilia, Fortoul Bertha, Rosas Lesvia. 2012. *Transformando la práctica docente. Una propuestas basadas en la investigación acción*. Maestros y enseñanza. Paidos México. Buenos Aires Barcelona

Foro Mundial sobre la Educación. Dakar, Senegal. Año 2000. http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/JOMTIE_S.PDF

Frade Rubio Laura. *La evaluación por competencias*. 2a. Edición México SEP. (2008)

Fuentes, Milvia. (2003). *La Cultura De La Evaluación En La Sociedad del Conocimiento*. Primera Edición. Caracas.

García Benilde, Javier Loredo, Luna Edna y Rueda Mario. *Modelo de evaluación de competencias docentes para la educación media y superior*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa 2008 - Volumen 1, Número 3

García-Cabrero Cabrero, B., Loredo, J. y Carranza, G. (2008). *Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial. Consultado el día de mes de año, en: <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>

García Garduño, José María. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal Sistema de Información Científica*

- García Medina, Adán Moisés. *Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 15. Procesos de Formación / Ponencia, 2011*
- García, Miguel: "Competencias en la Gestión de los Recursos Humanos", *Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653) 2003.*
- Gestión educativa estratégica. Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa. IIPE Buenos Aires Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. Ministerio de Educación de la Nación.*
- Giner de los Ríos, Francisco. *La evaluación educativa Objetivos de la evaluación y necesidad de evaluar, Edita: Federación de la Comunidad de Madrid de Asociaciones de Padres y Madres del Alumnado (2009)*
- González, M., Nieto, J., y Portela, A. (2003). *Organización y gestión de Centros Escolares: Dimensiones y procesos. Madrid: Pearson Educación*
- González, María Teresa, José Miguel Nieto, Antonio Portela. (2003), *Organización y Gestión de Centros escolares; Dimensiones y procesos, Person Educación, S.A. Madrid*
- Guzmán Ibarra Isabel. *Desarrollar y evaluar competencias docentes: estrategias para una práctica reflexiva. Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, Vol. 3, No. 1, 2012*
- Guzmán Ibarra Isabel, Marín Uribe Rigoberto. *La competencia y las competencias docentes: reflexiones sobre el concepto y la evaluación. 2009*
- Hall, Richard. (1996). *Organizaciones. Estructuras, procesos y resultados, Pearson Education, México*
- Hall, Richar H. (2004), *Organizaciones, Estructuras, Procesos y Resultados, Primented in México 6ta Edición*
- Hargreaves A., *Profesorado, cultura y postmodernidad. (Cambian los tiempos, cambia el profesorado), Madrid, Ediciones Morata, 1996.*
- Haygroup. *Las Competencias: Clave para una gestión integrada de los Recursos Humanos. España: Ediciones Deusto, Año 1996.*
- Herramientas de evaluación en el aula, Reformas educativas en el aula Guatemala 2006, USAID*
- Jornet Meliá, Jesús M., García-Bellido R., González Such J.. *Revista de curriculum y formación del profesorado. EVALUAR LA COMPETENCIA APRENDER A APRENDER: UNA PROPUESTA METODOLÓGICA. Universitat de València **CEU-Universidad "Cardenal Herrera", Campus Castellón. VOL. 16, Nº 1 (enero-abril 2012)*
- kepowicz Malinowska Barbara "Valores docentes y reconocimiento social de la profesión"*
- La educación Encierra un Tesoro, informe a la UNESCO de la comisión federal sobre educación para el siglo XXI, Jacques Delors, 1996, Santillana Edición UNESCO*
- Lacueva, *Revista Fac. Educación. vol. 23 n. 1-2 São Paulo Jan./Dec. 1997*
- Larrosa Martínez, Faustino (2010). *Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas. REIFOP, 13*

- Leboyer, Claude. *Gestión de las Competencias. España: Ediciones Gestión 2000, Año 1997.*
- León Teresa. Ana. *La evaluación en la educación preescolar como instrumento para el mejoramiento de la calidad. CUARTO INFORME DEL ESTADO DE LA EDUCACIÓN. Universidad Nacional. 2012*
- Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. 2013 El Universal Online, S.A. de C.V.
- Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje
- Martín, Elena., Martínez Rizo Felipe, Coordinadores y Alejandro Tiana Ferrer (2008), *Avances y desafíos en la evaluación educativa de la evaluación Del texto: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) C/ Bravo Murillo, 38 28015 Madrid, España Fundación Santillana*
- Martínez López, Silvia Eugenia., M^º. José Rochera Villach, César Coll Salvador *Revista mexicana de Investigación educativa oct-dic 2010, vol. 15 núm. 47, PP. 1025-1050*
- Martínez Rizo, Felipe. *Revista mexicana de Investigación educativa oct-dic 2004, vol. 9 núm. 23 pp 817-839*
- Martínez Rizo, Felipe. (1998). "El futuro de la evaluación educativa" *Revista electrónica sinéctica núm. 40. Enero-junio, 2013 Pp 1-11. Instituto tecnológico y de estudios superiores de occidente Jalisco, México*
- Morales Hernández, Liliana, Sandoval Sevilla María Teresa, Zúñiga Rodríguez Angélica. *El proceso de evaluación en la educación preescolar. México, D. F., noviembre de 2011. Subsecretaría de educación básica dirección general de desarrollo curricular dirección de desarrollo curricular para la educación preescolar*
- Morduchowicz Alejandro. *Carrera, incentivos y estructuras, salarios docentes; Documentos de trabajo No. 23 Santiago de Chile PREAL. 2003*
- Navareño Pinadero Pedro. *La gestión educativa desde los centros escolares en España. Presidente del FEAE del Estado Español*
- Navarro Juan Carlos. *¿Quiénes son los maestros? Carrera e incentivos docentes en America Latina. Washington, Red del centro de investigación BID. 2002*
- Obaya Valdivia Adolfo, y Ponce Pérez Rubén G. *Evaluación del aprendizaje basado en el desarrollo de competencias (2010)*
- Orientaciones para establecer la Ruta de mejora escolar. Consejos Técnicos Escolares Fase intensiva Educación Básica Preescolar • Primaria • Secundaria Ciclo escolar 2014 – 2015*
- Palacios, Pedro. *Diplomado Internacional Formación Universitaria Basada en Competencias, instituto de investigación pedagógica (2012)*
- Peña Nieto, Enrique. *Plan Nacional de desarrollo 2013-2018, Gobierno de la República, Programa para un gobierno cercano y moderno*
- Perassi, Zulma. *La evaluación en educación: un campo de controversias Coediciones, 1a ed. - San Luis: L.A.E. -Laboratorio de Alternativas Educativas, 2008. E-Book de acceso libre y gratuito*

- Pérez Gómez. *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid, Morata 2004. PP 79-126
- Perfil, *Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes y Propuesta de etapas, aspectos, métodos e instrumentos de evaluación*. Concurso de oposición para el ingreso al Servicio Profesional Docente en Educación Básica. 13 de febrero de 2014 Subsecretaría de Educación Básica Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente
- Perrenoud, Philippe. *Construir Competencias desde la Escuela*, Santiago de Chile dt dolmen ediciones s.a. 1997
- Perrenoud, Philippe. *Diez nuevas competencias para enseñar*, edit. grao, Barcelona 2007
- Pozner, Pilar. (2000). *El Directivo Como Gestor De Aprendizajes Escolares*. Primera Edición. Editorial Aique. Argentina.
- Prieto, Marcia., Gloria Contreras. *Practicas evaluativas de los profesores: un problema a develar* Estudios Pedagógicos XXXIV, Nº 2: 245-262, 2008 Proyecto FONDECYT 1070324
- Ramírez García Jorge Ricardo, García García Silvi. *La gestión por competencias y el impacto de la capacitación*. Mérida Serrano Rosario, González Alfaya M^a Elena y Olivares García M^a de los Ángeles. *Una experiencia de innovación en el prácticum*. Revista de curriculum y formación del profesorado vol 16 No. 3 (sep-dic) 2012
- Ramírez Grajeda Beatriz, Azaldúa Arce Raúl E. 2005 *Subjetividad y relaciones educativas*. Psicoanálisis y formación profesional. Azcapotzalco 2da edición
- Ramírez Hernández Irazema Edith. *El compromiso ético del docente*. Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação ISSN: 1681-5653 n.º 55/2 – 15/03/11
- Ramírez Raymundo Rodolfo *La Reforma Constitucional En Materia Educativa: Alcances Y Desafíos*. Senado de la República Instituto Belisario Domínguez
- Remedios González, J M y otros: *Vías que contribuyen a transformar los modos de actuación en el desempeño profesional del docente de Secundaria Básica*. Informe final del Proyecto asociado al Programa Ramal 4, CDIP, ISP "Capitán Silverio Blanco Núñez", Sancti Spiritus, 2001.
- Remedios González, J M: *Modelo Teórico Metodológico para evaluar el desempeño profesional de los docentes del ISP "Capitán Silverio Blanco Núñez"*. Informe del Proyecto asociado al Programa Ramal 4 "Evaluación del desempeño profesional de los docentes del ISP. Sancti Spiritus, 2005.
- Rivilla, Antonio Medina, María Concepción Domínguez Garrido, María Medina Domínguez. *Evaluación de las competencias docentes*. Innovación Educativa, vol. 10, núm. 53, octubre-diciembre, 2010, pp. 19-41, Instituto Politécnico Nacional México
- Rosales, Carlos (2009) "Significados y Tipos de evaluación" en *Criterios para una evaluación formativa*, Narcea, Madrid pp 13-25
- Rodríguez Mansilla, Darío. *Diagnóstico Organizacional*, 6ta edición, Editorial Alfaomega año 2007

- Rubio Mayoral, Juan Luis. 2011. *Situación actual de la educación mundial* Fundación de la Innovación Bankinter. All rights reserved, «Desarrollo económico y educación. Indicios históricos en las primeras “Revoluciones Industriales”», Universidad de Sevilla, 2006
- Rueda Beltrán, Mario. *La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias REDIE*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Vol. 11, Núm. 2, 2009, pp. 1-16 Universidad Autónoma de Baja California México
- Rueda, Mario: *La función docente en la universidad y su evaluación*. En Revista Didac, No 38, Otoño, 2001. Órgano del Centro de Desarrollo Educativo en la Universidad Iberoamericana, México.
- Sabiron Sierra Fernando. *Organizaciones escolares*. Editorial Mira. Editores SA., 1999
- Sommaruga Norma *Organización Institucional y Teoría del Iceberg Observación y análisis de las Instituciones Educativas (O.A.I.E.)*
- Stegmann Tania, *Antecedentes Básicos de la Evaluación del Desempeño Docente*. Fundación SEPEC.
- Taylor, S.J. Y Bogdan R. “*Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*”. Editorial Paidós Básica. 1987 de todas las ediciones en castellano. pp. 100-132
- Tenti Fanfani Emilio. *Consideraciones sociológicas sobre profesionalización docente* Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 99, p. 335-353, maio/ago. 2007
- Texidó Saballs, Joan. *Los centros educativos como organizaciones, Textos y materiales de trabajo*, GROC, 2005
- Tiana Ferrer, Alejandro. (2007), *Una mirada técnico-pedagógica acerca de las evaluaciones de la calidad de la educación* Departamento de Desarrollo Sostenible. (UNED – IEA)
- Trillo, Felipe y otros. (2003). *La Educación En Valores. Primera Edición*. Editorial Homo Sapiens. Argentina. modelo educativo centrado en el aprendizaje UNESCO, 2008
- Vaillant Denise. *Algunos marcos referenciales para la evaluación del desempeño docente en América latina*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa 2008 - Volumen 1, Número 2
- Vaillant Dénisse. *SOS Profesión docente: al rescate del curriculum escolar*. Gimnebra, Suiza 2006 UNESCO
- Valverde Berrocoso Jesús, Revuelta Domínguez Francisco Ignacio, Fernández Sánchez María Rosa. *Modelos de evaluación por competencias a través de un sistema de gestión de aprendizaje. Experiencias en la formación inicial del profesorado*. Revista iberoamericana de educación. N.º 60 (2012), PP. 51-62 (ISSN: 1022-6508)
- Vega Gil Leoncio. *Los sistemas educativos europeos y la formación de profesores. los casos de Francia, Reino Unido, España y Finlandia* Universidad de Salamanca. Revista de Educación, núm. 336 (2005), pp. 169-187.
- Zavala, Antoni. *11 Claves como aprender y enseñar competencias*, edit grao 2008