

La planeación una competencia de la práctica de los docentes de la escuela “Rosario María Gutiérrez Eskildsen”. Licenciatura en educación primaria.

Planning, a competence of the teacher's practice in the school “Rosario María Gutiérrez Eskildsen”. Elementary Education Degree.

Manuel Álvarez Hernández*

Dina Verónica Gallegos Fernández**

Amel Ramos Ventura***

* Licenciado en ciencias de la educación, especialidad en docencia, maestro en educación, miembro del cuerpo académico evaluación educativa, asesor de tesis de licenciatura, coautor de artículos sobre evaluación de la práctica docente y evaluación del aprendizaje, ponente en diversos foros, congresos y eventos académicos a nivel estatal y nacional, perfil PRODEP. malver68@hotmail.com

**Licenciada en Computación, Maestra en Ciencias de la Educación, Doctora en Intervención Educativa: Métodos, Evaluación, Diagnóstico y Orientación. Docente frente a grupo, Responsable del Departamento de Evaluación, líder de CA, perfil PRODEP, autor de artículos y ponencias sobre evaluación educativa; dirección de tesis de licenciatura, maestría y doctorado, Miembro del padrón estatal de investigadores del CCYTET

***Lic. En Ciencias de la Educación con especialización en ciencias Física-Matemática, Especialidad en Investigación educativa, Maestría en Educación, Docente frente a grupo, asesor de tesis, Miembro del padrón estatal de investigadores del CCYTET y miembro de CA y perfil PRODEP en la línea de evaluación docente y del aprendizaje.

RESUMEN

La implementación de la reforma curricular en las escuelas normales 2012 trajo consigo un nuevo plan de estudios para la licenciatura en educación primaria bajo un modelo curricular flexible y un enfoque por competencias. En este sentido los docentes deben promover y gestionar competencias genéricas básicas desde sus prácticas en el aula.

El interés de este trabajo es contar con evidencias acerca de las competencias que desarrollan los docentes sobre la planeación del curso por lo tanto se trata de recuperar la percepción de los docentes en relación a las competencias que ellos desarrollan en su trabajo frente a grupo.

A partir del resultado de una encuesta de opinión que fue valorada por los estudiantes de la escuela normal, se seleccionó una muestra de seis docentes que impartieron cursos en quinto semestre y cuatro de tercer semestre, para el ciclo agosto/2016 – enero/2017, desde una perspectiva cualitativa a estos diez docentes se les realizó una entrevista a partir de un cuestionario

semiestructurado, referente a la planeación del curso que ellos imparten en la licenciatura.

En los resultados se advierte que en efecto quienes mejores respuestas ofrecen en la entrevista y quienes trabajan con mayor apego a las sugerencias del programa, son los maestros que resultaron competentes en la encuesta de opinión, por el contrario, en los docentes menos competentes se identifican respuestas fuera de lugar o poco precisas y en este sentido, se identifican prácticas poco apegadas a las sugerencias del programa oficial.

Palabras clave: Evaluación de profesores, Competencias docentes, Educación normalista, Práctica docente.

ABSTRACT

The implementation of the 2012 curricular reform in Mexican normal schools brought about major changes for the preparation of future elementary school teachers within a flexible curriculum and a competency-based model. To this end, normal school educators of future teachers need to display a series of basic generic competencies in their educational practice. This study explores the perceptions of these educators in regard to their course planning competencies.

The participating normal school educators of this study were identified as either very competent or low competent through an opinion survey which was administered to their student-teachers. Within these classifications, we selected some educators who were teaching either fifth (n=6) or third (n=4) semester courses during the August 2016-January 2017 term. This educator sample then participated in an open-ended interview that revolved around their course planning competencies.

The interview analysis results revealed that the educators whose students identified them as “very-competent” strongly adhered to the curricular reform’s guidelines both in their planning

and interview answers. Nonetheless, the educators who had been identified as low-competent provided interview answers that were either off-topic or deviated from the curricular guidelines.

Key words: Teacher Evaluation, Teaching Competences, Normal Education, Teaching Practice.

INTRODUCCIÓN

A partir del Programa de Transformación y Fortalecimiento Académico para las Escuelas Normales (PTFAEN, 1997) se contempla en una de sus líneas de acción a la evaluación de las escuelas normales con dos líneas: interna y externa, desde la primera se propone la evaluación del desempeño docente; sin embargo en la institución esta propuesta se concreta en 2014 a partir del plan de estudios 2012 de la licenciatura en educación primaria, que demanda de los docentes formadores propiciar el desarrollo de las competencias genéricas y profesional en los estudiantes, por lo anterior, en la escuela “Rosario María Gutiérrez Eskildsen” en el Estado de Tabasco, se construyó un cuestionario para valorar el nivel de competencias de los docentes, desde la opinión de los estudiantes.

Una de estas competencias es la que se refiere a la planeación del curso, como una construcción anticipada del profesor, donde se organiza la intervención a partir de los propósitos formativos, las estrategias, formas de evaluación, los contenidos seleccionados, los recursos, tiempos disponibles, las características y necesidades del alumno y de la institución, tomando como punto de partida las intenciones educativas (Gallegos, Álvarez, Ramos & Ramón, 2017). En este sentido es necesario sistematizar las evidencias del desempeño de los docentes y contar con un referente con respecto a cómo desarrollan esta competencia a través de los diferentes cursos del plan de estudios.

Así, cada semestre se aplica el cuestionario de opinión, y para caracterizar el resultado, al término del semestre agosto 2016-enero2017 se diseñó y aplicó una entrevista semiestructurada tomando como punto de partida las mismas competencias del cuestionario de opinión.

En congruencia con lo anterior, el propósito de este trabajo se centra en caracterizar la competencia de la planeación de su curso como una propuesta que permite organizar la

intervención, considerando referentes tanto teóricos como empíricos.

Así, en un primer momento y para contextualizar, se presentan cuatro modelos representativos para las escuelas normales, posteriormente, se definen los criterios para la selección de los docentes entrevistados y se presentan los resultados de las entrevistas realizadas.

MODELOS DE EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS DOCENTES.

El plan de estudios de la licenciatura en educación primaria 2012 contempla en su perfil de egreso las competencias genéricas y profesionales que el futuro docente debe lograr a largo de su formación.

En este sentido resulta importante reflexionar sobre el reto que tiene el formador de formadores para contribuir al logro de este perfil de egreso. Dada esta situación a partir del 2014 se hizo una revisión teórica y conceptual de las competencias que el formador de los futuros docentes debe contar al realizar su práctica.

Algunos estudios de evaluación docente que se tomaron en consideración por tener relación directa con el trabajo de las escuelas normales son: El modelo presentado por Leyva (2012), de la Escuela Normal Profr. Serafín Peña, de Montemorelos, Nuevo León, en el cual se define lo que debe ser la práctica de la docencia en función de su misión, filosofía y visión.

En este trabajo se trata de reflexionar acerca del potencial de la evaluación y la importancia de contar con un modelo de formación y evaluación de la docencia, en el contexto de un currículo basado en competencias y sobre la autoevaluación como estrategia fundamental que permita el desarrollo de la autocrítica, la detección de necesidades y el desarrollo personal, está sustentado en el Modelo de Evaluación de Competencias Docentes (MECD).

El Modelo de Evaluación de Competencias Docentes (MECD) de Rueda, Luna, García y Loredó (2010), hace un contraste tanto de aquellas situaciones de la práctica que les resultan comunes a las competencias docentes universitarias, como aquellas que pudieron considerarse como ajenas.

Por otro lado trata de orientar las actividades que permitan procesos de evaluación eficaces con la intención de resaltar la importancia de la función docente y contribuir a la realización de mejores prácticas de enseñanza y aprendizajes.

Otro estudio es el de Morales y Ávila (2012) quienes a partir de un proceso de autoevaluación basado en las Diez competencias que considera Perrenaud (2004), realizaron un diagnóstico de las competencias de los docentes de la Licenciatura en Educación Primaria (LEP) del Benemérito Instituto Normal del Estado (BINE), de la Ciudad de Puebla.

En esta autoevaluación se consideran una serie de habilidades, saberes y actitudes que evidencian las competencias docentes con la finalidad de reflexionar sobre los procesos de la educación, en el marco de las escuelas formadoras de docentes.

También se revisó la propuesta trabajada en el Estado de Yucatán por Cachón y Mena (2009), en el que, a partir de grupos focales de maestros, se definieron las competencias ideales que deben poseer los formadores. En este trabajo de autoevaluación se consideran una serie de habilidades, saberes y actitudes que evidencian las competencias docentes con la finalidad de reflexionar sobre los procesos de la educación, en el marco de las escuelas formadoras de docentes.

A partir de este marco de referencia se determinó trabajar en un primer momento con cuatro competencias: Planeación del curso, mediación docente, evaluación para el aprendizaje y acompañamiento a la observación y práctica docente

Para fines de este trabajo y como resultado de una revisión de la literatura, se asumió que la Planeación del curso es una

propuesta de trabajo basada en la toma de decisiones anticipada por parte del profesor, donde se organizan las estrategias, acciones y formas de evaluación, tomando en cuenta las intenciones educativas, los contenidos seleccionados, los recursos, tiempos disponibles, las características y necesidades del alumno y de la institución (Gallegos, Álvarez, & Ramos, 2014)

METODOLOGÍA

Este estudio se llevó a cabo desde una perspectiva de investigación cualitativa, donde se utilizó la técnica de la entrevista semiestructurada, con una guía de entrevista y para recabar la información se realizaron audio grabaciones a 10 docentes del semestre impar de un total de 27 docentes, cuatro de ellos impartieron cursos en tercer semestre y seis en quinto semestre. La entrevista se llevó a cabo a principios del semestre par subsecuente.

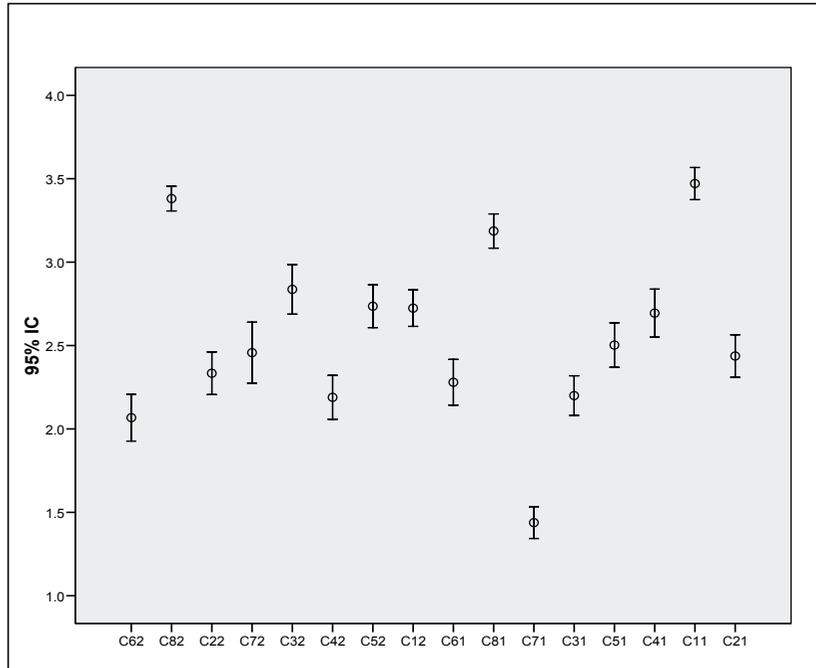
SELECCIÓN DE LOS DOCENTES

En la primera fase de la investigación se realizó un estudio exploratorio y descriptivo de las prácticas de los docentes donde se utilizó como técnica la encuesta y como instrumento, una escala tipo likert, desde la perspectiva de los estudiantes al concluir el semestre impar para el ciclo 2016- 2017(1), con 30 alumnos de tercer semestre y 82 alumnos de quinto semestre de un total de 217 alumnos de la licenciatura en educación primaria, evaluándose los ocho cursos de cada semestre. Los indicadores referentes a la planeación se presentan en la tabla 1.

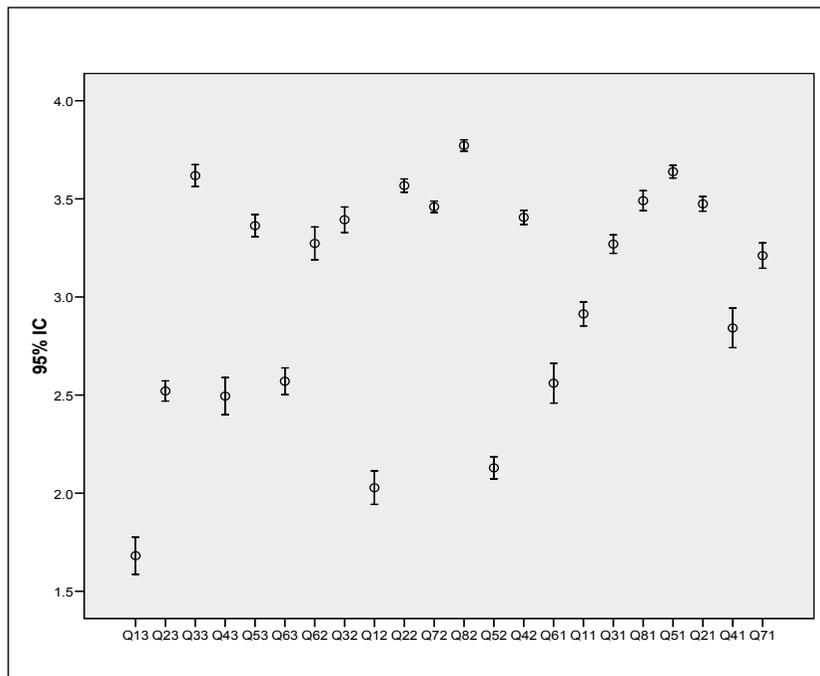
Tabla1. Indicadores de la competencia. Planeación del curso (Gallegos et al 2014).

Indicadores
Estrategias didácticas congruentes con los propósitos formativos.
Estrategias didácticas congruentes con las competencias del programa.
Relación entre situaciones didácticas e intereses de los alumnos.
Recursos congruentes con las competencias
Recursos congruentes con los contenidos/saberes de la curso.
Recursos que contribuyen al desarrollo de saberes teórico-prácticos
Los recursos seleccionados generan la apropiación de aprendizajes significativos y contextualizados.
Técnicas e instrumentos de evaluación congruentes con las competencias del curso
Criterios de desempeño

Se generaron gráficos de barras de error que nos permiten describir las variables a partir de la variabilidad de la medida empleada como función de resumen en el gráfico, el punto central indica el valor de la media, la longitud de la línea el intervalo de confianza, identificándose de forma gráfica las diferencias entre los cursos.



A partir de los resultados de la encuesta de opinión de quinto semestre, en la figura 2 se identifican los cursos con las puntuaciones atípicas, así, los cursos con las puntuaciones más bajas resultaron Q61, Q12-Q13(mismo docente), Q43; los cursos con las puntuaciones más altas Q51, Q81 y Q82.



ENTREVISTA A DOCENTES SELECCIONADOS

A partir de los resultados de la implementación de la fase 1, se seleccionaron aquellos docentes que resultaron con puntuaciones atípicas en las medias promedio, así, para esta segunda fase del estudio se contó con una muestra de cuatro docentes de tercer semestre y seis docentes de quinto semestre.

Cabe señalar que no fue la intención profundizar en las respuestas, ya que solo se quería contar con elementos que ayudaran a caracterizar el ejercicio de planeación que realizan los docentes, por lo que, para la competencia de la planeación del curso, se realizaron las preguntas de la tabla 2, estas refieren a tres indicadores: elementos de la planeación, congruencia de las situaciones didácticas con las competencias y generación de aprendizajes significativos.

Tabla 2. Preguntas de la entrevista (Gallegos et al 2014).

Dimensión	Preguntas
Planeación del curso	1.- ¿Qué elementos toma en consideración para realizar su planeación? 2.- ¿Considera que las situaciones didácticas que diseña en su planeación son congruentes con las competencias genéricas y profesionales que plantea el plan de estudios? ¿Por qué? 3.- ¿Qué actividades de su planeación generan aprendizajes significativos y contextualizados?

RESULTADOS

Con respecto a los elementos de la planeación, en la tabla 3 se identifican dos categorías: 1) los elementos que contempla el programa 2) los elementos que el docente considera, algunos docentes hacen mención de realizar la planeación con respecto a lo que establece el programa del curso: competencias del curso, competencias de la unidad de aprendizaje, secuencia de contenidos, situaciones didácticas, estrategias didácticas sugeridas, actividades de aprendizaje, evidencias de aprendizaje y bibliografía (SEP 2012), otros no definen cuáles son estos elementos.

En el caso de los programas de quinto semestre, por ejemplo el curso de herramientas básicas para la investigación educativa además de los elementos ya mencionados contempla como se debe desarrollar cada unidad de trabajo en cuanto a que explicita cada una de las secuencias didácticas que el docente debe desarrollar; por el contrario, otros docentes precisan estos elementos de acuerdo al formato de planeación que ellos realizan considerando: Fecha, competencias generales, nombre de la unidad, competencias específicas, secuencias de actividades, evidencias de aprendizaje, y criterios de evaluación

Tabla 3 Elementos para realizar su planeación

Elementos que el docente define para hacer su planeación	Elementos contemplados en el programa oficial pero que no los definen
Descripción	
1.-Competencias del curso y del plan, temas contenidos, secuencias, tiempo y evaluación. 2.-Objetivos, las unidades, bibliografía, materiales didácticos. 3.-Los contenidos, el enfoque y trayecto al que pertenece. 4.-Conocimientos previos de los alumnos 5.-Las debilidades que se observan en los alumnos.	1.-Los que el propio programa marca. 2.-Elementos dados en el programa. 3.-De acuerdo las sugerencias que nos da el programa. 4.-De acuerdo al objetivo que tiene el programa.

En cuanto a la congruencia entre las situaciones didácticas con las competencias, en la tabla 4 se identifican dos categorías en las respuestas: 1) saber pedagógico y 2) saber experiencial. Estos saberes pedagógicos, de acuerdo a Tardif (2009) son saberes disciplinares o concepciones provenientes de la reflexión sobre la práctica educativa o reflexiones racionales y normativas que conduce a sistemas más o menos coherentes de representación y de la actividad educativa. Desde la otra categoría identificada

se identifican planteamiento que tiene ver más con un saber cultural propio, con poco apego a lo curricular, es decir con un saber aprendido desde otro plan de estudios (Tardif, 2009), porque todos los programas están diseñados tomando como referente las competencias genéricas y profesionales

Sin embargo, se advierte un consenso entre la mayoría de los docentes, en cuanto a la responsabilidad que tienen para darle sentido y contextualizar las situaciones didácticas para el logro de las competencias de acuerdo a lo que plantea el plan y los programas, es decir se trata de construir intencionalmente una situación con el fin de hacer adquirir a los alumnos un saber determinado (Brousseau, 1982).

Tabla 4 Situaciones didácticas congruentes con las competencias genéricas y profesionales.

Saber pedagógico	Saber experiencial
1.-Si son congruentes porque el curso está muy contextualizado.	1.-No hay congruencia porque el programa del curso está enfocado a situaciones personales y no profesionales.
2.-Son congruentes y el docente debe hacer que las actividades sean congruentes con el perfil deseable.	
3.-Si son congruentes, pero hay que tener libertad para hacer los cambios.	
4.-Si son congruentes pero el docente les da el sentido.	

En la tabla 5 se identifican dos categorías a partir de las respuestas: 1) sugerencias del programa y 2) creencias del profesor. Desde la primera categoría se identifican aquellas actividades que se diseñan para ofrecer a los estudiantes oportunidades de aprendizaje a través del desequilibrio cognitivo que promueven el análisis y la reflexión y que de acuerdo a Morin (2004) permiten la interconexión de las distintas dimensiones del aprendizaje. No todos los docentes precisan sobre qué actividades generan aprendizajes significativos, solo comentan algunas ideas sobre qué debe hacer el docente para lograr estos tipos de aprendizajes. La otra categoría se plantea desde la concepción del docente para promover aprendizajes donde no se hace evidente el análisis y la reflexión.

Tabla 5 Actividades planeadas para generar aprendizajes significativo y contextualizado

Rasgos de la dimensión	Sugerencias del programa	Creencias del profesor
Actividades que generan aprendizajes significativos y contextualizado	1.-Proyección y análisis de videos, análisis de lecturas y cuadros. 2.-Análisis de vivencias de los alumnos en la práctica. 3.-Prácticas lingüísticas, pronunciaciones. 4.-Identificación y resolución de situaciones problemáticas de las escuelas de prácticas.	1.-Adaptar los temas al conocimiento de los jóvenes. 2.-Los contenidos que están contemplados en el programa hay que adaptarlos para ver cuáles son significativos.

DISCUSIÓN.

La planeación como estrategia previa a la intervención en el aula o como marco de la actuación docente, debe ser resultado de la reflexión sobre la práctica, y del pensamiento complejo (Morin, 1998), para pasar de las certezas que generan inercias poco favorables para promover aprendizajes en los estudiantes, a la incertidumbre de lo que se planea y como asegurar que se promuevan los aprendizajes que demanda el perfil de egreso de los estudiantes.

Desde los indicadores que se plantean en la entrevista, poco se identifican ejercicios reflexivos en la planeación que tengan como base el pensamiento complejo para el diseño de las situaciones didácticas y que contribuyan logro de las competencias para cada unidad de trabajo, la creencia radica en las propias construcciones empíricas, al margen de un referente teórico metodológico.

CONCLUSIONES

Con respecto a la planeación que los maestros realizan de su curso, se puede identificar un desconocimiento parcial de los programas de los cursos y las sugerencias de éstos, en algunos casos los docentes revisan el programa oficial y partir de ahí realizan su planeación haciendo las adecuaciones que consideren pertinentes, sin embargo, en la mayoría de los casos pareciera advertirse que no es importante estar familiarizados con los elementos de los programas porque ya tienen un esquema predeterminado para hacer su planeación, es decir, adecuan sus criterios o elementos que consideran viables para realizar su planeación en función de sus saberes, sin un ejercicio reflexivo de la misma.

En este sentido de acuerdo al programa del curso de planeación educativa, plan 2012, la planeación no se puede llevar a cabo sólo como una actividad técnica limitada a llenar formatos, sino que debe traducirse en intenciones educativas que sean el resultado del análisis y reflexión de varios componentes, entre los que destacan elementos contextuales como la cultura y las condiciones socioeconómicas del entorno desde las cuales los estudiantes desarrollan las habilidades cognitivas y aprendizajes previos que han construido en etapas escolares anteriores o en su desarrollo (SEP, 2012).

Aunque cada docente tenga un modelo de planeación de acuerdo a su experiencia o condiciones institucionales, es necesario que la planeación que el docente realice sea el resultado de un análisis profundo de su campo disciplinario y tome en consideración las recomendaciones didácticas que desde el programa se sugieren y otras más como resultado de la reflexión de su práctica.

Con respecto a la congruencia entre las situaciones didácticas y las competencias genéricas y profesionales es el docente quien tiene la responsabilidad de hacer efectiva esta congruencia, no se advierte un proceso sistemático reflexivo que la asegure, a pesar de que algunos programas ya están diseñados y contemplan las situaciones didácticas que se deben desarrollar, es el docente quien hace las adecuaciones de acuerdo a las condiciones y contextos en que se lleve a cabo la práctica docente.

En general se identifica poca precisión en cuanto a las actividades generan aprendizajes significativos, están se centran más en la propia actividad que en el cómo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albarrán, J. J. & Jiménez, E. (marzo,2017). La formación de formadores, una mirada a la situación actual. Ponencia presentada en el primer congreso de investigación de educación normal en Mérida. Yucatán. Recuperado en conisen. mx/wp-content/uploads/2017/03/Listado_de_PONENCIAS.pdf.

Cachón, C. M. & Mena, B. E. (2009). Modelo de competencias para la evaluación del desempeño de docentes de escuelas normales de educación primaria. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_15/ponencias/1323-F.pdf.

Darling-Hammond, L. & McLaglin, M. W. (2003). El desarrollo profesional de los maestros. Nuevas estrategias y políticas de apoyo. Hacia una política integral para la formación y el desarrollo profesional de los maestros de educación básica. Cuaderno de discusión 9. Recuperado de <http://basica.sep.gob.mx>.

Guzmán, I. & Marín, R. (sin mes 2011). La competencia y las competencias docentes: Reflexiones sobre el concepto y la evaluación. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 14(1), consultado: 12 de febrero de 2014 en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217017192012>> ISSN.

Gallegos, D. V.; Álvarez, M.; Ramos, A. & Ramón, M. L. (2014) Evaluación de las competencias docentes de los profesores que imparten cursos a partir del Plan 2012. México: V. Coloquio de la RIIED.

Leyva, Y. E. (2012). La evaluación de las competencias docentes de profesores de licenciatura en educación preescolar y primaria: el caso de una escuela normal mexicana. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. 5, (1)(e). Recuperado de www.rinace.net/riee/numeros/vol5-num1_e/art10.html.

Morín, E. (2004). Introducción al pensamiento complejo. México, D. F.: Editorial Gedisa.

Rueda, M.; Luna, E.; Loreda, J. & García, B. (2008). Modelo de evaluación de competencias docentes para la educación media y superior. Revista iberoamericana de evaluación educativa

1(3)(e). Recuperado de http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num3_e/art8.pdf.

SEP. (2012). Plan de estudios de la licenciatura en educación primaria 2012. México: SEP.

Tardif. M. (2009). Los saberes del docente y su desarrollo profesional (pp. 22-42). Madrid: Narcea.

Zabalza, M. & Zabalza, M. (2010). Planificación de la docencia en la universidad. Elaboración de las Guías Docentes de las Materias, Madrid: Narcea