



ISSN: 2448 - 6574

## Competencias Profesionales de los Docentes en Formación en las Escuelas Normales

María Rosa Acosta Osornio  
mrosa.acostao@sepdf.gob.mx  
Escuela Normal de Especialización.

Elizabeth Cortes Lechuga.  
elizabeth.cortes@sepdf.gob.mx  
Escuela Normal Superior de México

Ilse Mónica León Febles  
monyfebles@hotmail.com  
Escuela Superior de Educación Física

**Área temática:** Evaluación del aprendizaje y del desempeño escolar.

### Resumen

Ante los actuales retos, la educación en México ha implementado modelos educativos basados en competencias para dar respuesta a la demanda de la sociedad. Los docentes en formación van "... desarrollando competencias con los conocimientos, habilidades y actitudes que promuevan una educación de calidad donde «los docentes eduquen, guíen y evalúen, pero también que demuestren su capacidad de desarrollarse, de participar en la modernización de la escuela ...» (SEP, 1998: 11).

En consecuencia éstos cuentan con programas de formación que les permiten desarrollar competencias, a través de su práctica, para alcanzar niveles de calidad que la sociedad reclama. El futuro docente, requiere un compromiso mayor ya que es el responsable de su formación, haciendo uso de sus recursos cognitivos y habilidades de pensamiento, destrezas y valores, para reflexionar sobre lo que aprende, cómo lo aprende y de qué forma se desempeña de manera contextualizada.

El objetivo de la investigación, es valorar el logro de las competencias profesionales de los docentes en formación inicial, para la detección de áreas de oportunidad y la toma de decisiones al interior de cada escuela normal.



ISSN: 2448 - 6574

**Palabras clave:** Competencias, perfil de egreso, investigación, rúbricas, docente en formación.

## **Planteamiento del Problema**

En México se han experimentado varios cambios en los planes y programas de estudio de la educación básica y normal; pero en ninguno de ellos se han obtenido los efectos que se esperaban. Tan solo observemos hacia los resultados de las evaluaciones internacionales como las del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes [PISA], los del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad [LLECE] y el Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana (Cívica 2016), y como la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares [ENLACE] es una prueba del Sistema Educativo Nacional que se aplica a planteles públicos y privados del País. Donde en todo caso se atribuye este fracaso al desempeño del docente en el aula.

A pesar de las opiniones de la sociedad y de los resultados estadísticos de las evaluaciones se considera que la problemática directa radica en la calidad de los procesos formativos de los profesores y esto nos da elementos para una serie de preguntas de reflexión como comunidad académica normalista: ¿Qué es lo que sucede con la formación del profesorado?, ¿por qué se produce el “shock” en la práctica?, ¿por qué no hay transferencia de conocimientos del ámbito formativo a la práctica docente de manera consistente y sistemática? Con base en el concepto de transferencias que nos presenta Flores (2004) “relaciones que hacen los profesores en el espacio y tiempo de la formación produciendo generalizaciones en las que se manifiestan las competencias y concepciones de los docentes re-actualizándose en la práctica a través de las acciones” ¿qué se puede esperar durante un programa de formación de profesores? y ¿Cómo se evidencian las transferencias de conocimiento en sus prácticas docentes?

El problema principal se enfoca en la necesidad de reflexionar a partir de una evaluación que brinde elementos para el análisis, descripción e interpretación del logro en la eficiencia terminal a través de la valoración del alcance de las competencias señaladas en los rasgos del perfil de egreso [planes anteriores al 2004].

Reflexionar sobre la formación docente, constituye una tarea difícil y a la vez apasionante. Difícil por la necesidad de ordenar ideas, porque supone revisar experiencias diversas, porque es mirar nuestra práctica como formadores de docentes pero también nuestra propia práctica docente, sus sinsabores, sus anhelos. Apasionante por ser una reflexión que nos compromete,



ISSN: 2448 - 6574

que implica revisión de nuestra historia profesional. Es por ello, que la presente investigación tiene, no solo una justificación teórica sino una práctica, pues el resultado de la investigación permitirá conocer las dimensiones que deben de tenerse en cuenta en la elaboración de Plan de Acción por parte de cada una de las Escuelas Normales Públicas de la Ciudad de México dirigido a los alumnos y docentes normalistas.

### **Marco Teórico**

El maestro responde a las necesidades sociales con las competencias que ha estado adquiriendo, su labor va mas allá de enseñar a leer y a escribir, es un apoyo, soluciona conflictos, asesora y colabora en el proceso de la educación de cada uno de nosotros. La buena práctica o el ejercicio de la profesión hace que el profesional adquiera una personalidad ética, se forma como ciudadano, como “un profesional excelente, que es aquel que compite consigo mismo para ofrecer un buen producto, que no es conformista, sino que aspira a la excelencia en el servicio de las personas que lo requieren“(Cortina, 2010)

El ser mejor cada día es cuestión de cada uno, el ser mejor docente es cuestión de la formación inicial y de la práctica que lleva día a día con sus alumnos, donde se establezca relaciones de confianza mutua que permita al profesorado conocer a sus alumnos y plantear las intervenciones en función de sus intereses y necesidades de su grupo, planteándose preguntas como ¿Qué competencias profesionales desarrolladas en su formación deberán demostrarse en su quehacer docente?

Es así que esta nueva propuesta de formar para educar, requiere una reconceptualización importante de la profesión docente y de nuevas competencias profesionales en el marco de un conocimiento pedagógico, científico y cultural. Es en este momento actual que se requiere un profesional de la educación distinto, reto que nos demanda analizar los cambios de la profesión docente sin obviar aquello que se ha planteado durante muchos años alrededor del debate sobre la profesionalización docente, y como enuncia Labaree:

...existe una serie de razones para creer que el camino hacia la profesionalización de los docentes se encuentra lleno de cráteres y arenas movedizas: los problemas propios que surgen al intentar promocionar los criterios profesionales dentro de una profesión tan masificada, la posibilidad de la devaluación de las credenciales como consecuencia del aumento de los



ISSN: 2448 - 6574

requisitos educativos,...y la diversidad de entornos en que tiene lugar la formación del profesorado.(1999, p.20)

Y aquí cabe preguntarse, ante tantas dificultades para asumir una profesionalización docente, ¿cuáles son las competencias necesarias para que el profesional de la docencia asuma esa profesionalización así como la institución educativa formadora y tenga una repercusión educativa y social, con impacto de calidad?.

Los modelos curriculares basados en competencias son tan diversos y confusos, que dan cuenta de una gran variedad de significados. No obstante conviene preguntarse si sus diseños e instrumentaciones han supuesto notables ventajas sobre otros modelos. Es en este sentido, se sostiene que la transparencia en los perfiles profesionales y académicos y favorecen el análisis de los resultados ayudan a fortalecer los programas académicos centrados en el alumno y primordialmente, apoyan las acciones que orientan los cambios estructurales de pensamiento, para buscar un desempeño competente a partir de los aprendizajes y el logro de las competencias profesionales.

El modelo de formación docente tiene como ejes centrales: las situaciones auténticas que permiten reorientar la pertinencia social fortaleciendo el desarrollo de las competencias y la promoción y fomento de la reflexión crítica sobre la práctica, pues están encaminadas al desarrollo de la conciencia problematizadora. (Jonnaert, P. Masciotra, Barrette, Morel y Mane 2007).

La reflexión crítica sobre la práctica es una forma de pensamiento que está relacionada con la acción; implica una consideración persistente y cuidadosa de la práctica en función de diversos conocimientos y creencias, que involucra además actitudes de apertura de mente y alta responsabilidad individual y social (Noffke y Brennan, 1988).

Por su parte, Schön (1992) propone que los profesionales deberían aprender a formular y reformular los complejos y ambiguos problemas que enfrentan en la práctica, probar varias interpretaciones, y como resultado modificar sus acciones, en un esquema de “reflexión durante y acerca de la acción”, que implica un pensamiento consciente, así como su modificación permanente en función de la acción. Todo lo anterior implica demandas racionales y procesos éticos y morales para realizar juicios razonados acerca de las mejores formas de actuar (Hatton y Smith, 2006). En función de estas nociones de reflexión, el presente modelo



ISSN: 2448 - 6574

coincide en que existen niveles de reflexión asociados con el desarrollo de los docentes en sus trayectos de pericia.

Enmarcado en forma normativa, el proyecto recupera la postura de la UNESCO quién reconoce generalmente la necesidad de que los criterios orientadores para el diseño de las políticas públicas busquen mejorar el desempeño docente respondan a una perspectiva sistémica que atienda el conjunto de desafíos que enfrenta la profesión (UNESCO, 2013; 2014).

Con base a lo anterior, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], define las directrices y la mejora de la calidad y la equidad de la educación. Las directrices para mejorar la formación inicial de los docentes de educación básica que emite el INEE son: Directriz 1. Fortalecer la organización académica de las escuelas normales. Directriz 2. Desarrollar un Marco Común de educación superior para la formación inicial de docentes. Directriz 3. Crear un Sistema Nacional de Información y Prospectiva Docente. Directriz 4. Organizar un Sistema de Evaluación de la oferta de formación inicial de docentes.

El presente trabajo se alinea en la directriz 4 que hace referencia a Organizar un Sistema de Evaluación de la oferta de formación inicial de docentes, cuyo propósito es “Evaluar de manera periódica los distintos componentes, procesos y resultados que configuran la oferta de formación inicial de docentes de educación básica para obtener información que permita conocer su situación actual, identificar las áreas de oportunidad y valorar sus avances” (INEE, 2015, p. 28).

El objetivo general de la investigación es valorar el logro de las competencias profesionales en los docentes en formación inicial, para la detección de áreas de mejora y la toma de decisiones al interior de cada escuela normal. Recuperar y analizar las experiencias similares en las diferentes escuelas de Educación Normal Pública, para determinar el punto de partida de la investigación. Para concluir con el Análisis de la información recabada con el instrumento, para aportar un diagnóstico que propicie la generación de estrategias de mejora institucionales, que fortalezcan el proceso de formación inicial de los alumnos de Educación Normal Pública de la Ciudad de México.

## Metodología

Dado las características de esta investigación, el enfoque en el que se enmarca es cuantitativo con un alcance de descriptivo a correlacional, según lo planteado por Roberto Hernández Sampieri 2010, dado que se utilizaron instrumentos con los que sea posible medir el nivel de logro del perfil de egreso de los alumnos evaluados de manera cuantitativa, siendo que existen diversas variables con descriptores por niveles alcanzados, lo que permite identificar la correlación entre las variables y cuantificarlas.

Según Sampieri (2010), el alcance descriptivo de una investigación se refiere a buscar las propiedades, características y perfiles de personas grupos, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a análisis. “ El alcance correlacional está dirigido a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales, se enfoca en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta o por qué se relacionan dos o más variables”.(p.56)

El proyecto centro su atención en los alumnos de cuarto grado de Educación Normal durante el Ciclo Escolar 2016-2017, último tramo de formación (Séptimo y Octavo semestres), en el cual es posible valorar el logro del perfil de egreso de los docentes en formación, ya que éste plantea las competencias genéricas y profesionales necesarias para ejercer la docencia. Para este trabajo, las escuelas que participaron fueron la Escuela Normal Superior de México [ENSM], en la Escuela Normal de Especialización [ENE] y en la Escuela Superior de Educación Física [ESEF]. Donde cada una, presenta una diversidad de características y problemáticas específicas que fueron contempladas en el diseño del instrumento de evaluación a fin de que la información recabada sea útil.

El Instrumento a diseñar se realizó con un formato de Rúbrica tipo Analítica, con los cinco rasgos del perfil de egreso y sus respectivos indicadores, que se desarrollan en cada una de las escuelas normales participantes y que fueron: a) Habilidades Intelectuales específicas, b). Conocimiento y Dominio de los Propósitos, enfoques y contenidos de la educación básica, c) Competencias didácticas generales, d) Identidad profesional y ética y e) Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales de sus alumnos y del entorno de la escuela, y que todos son visibles en el aula o espacio pedagógico durante el periodo de práctica de los docentes en formación.

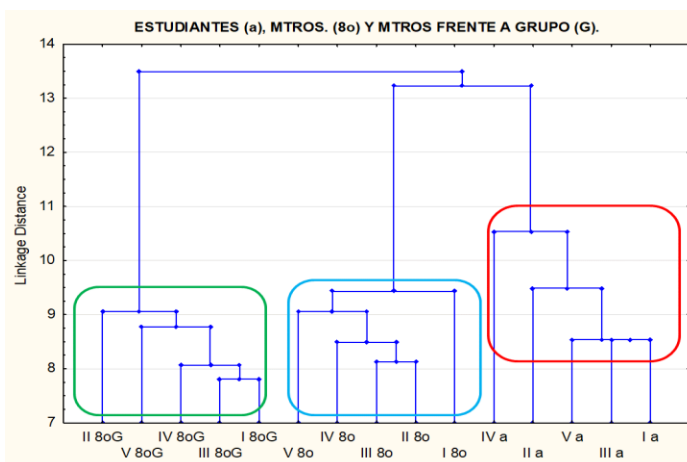
El instrumento de rúbrica se conformó a partir de cinco niveles de desempeño y que fueron I) Receptivo Nivel Bajo, II) Resolutivo Nivel Básico, III) Autónomo Nivel Alto, IV) Destacado Nivel Superior y V) Estratégico Nivel superior, lo que permitió evidenciar el aprendizaje, los conocimientos y/o las competencias alcanzadas por el estudiante.

Una vez definida la unidad y población de análisis, se procedió a delimitar la muestra de la aplicación del cuestionario para su validación, sobre la cual se pretende generalizar los resultados y en su caso aplicarlo al universo de la población (Selltizer *al.*, 1980). En este trabajo utilizo muestras probabilísticas debido a que puede medirse el tamaño y reducir al mínimo este error, al que se le llama error estándar (Kish, 1995; Kalton y Heeringa, 2003); estas son esenciales en los diseños de investigación transeccionales, tanto descriptivos como correlacionales-causales, donde se pretende hacer estimaciones de variables en la población. Para tal efecto resultó conveniente trabajar con la siguiente ecuación:  $n = Z^2 pq / E^2$ . Se estableció un nivel de confianza (Z) del 95% requerido para conocer y generalizar los datos hacia toda la población y por ende tendría un valor de 1.96 como valor obtenido bajo la curva de distribución normal.

## Graficas y Datos Finales

### Escuela Normal de Especialización

Al realizar el análisis clúster se obtuvo el dendograma que indica la interrelación entre los cinco rasgos de egreso de la ENE considerados en su perfil de egreso; observándose en la combinación de valores se obtuvo lo siguiente:



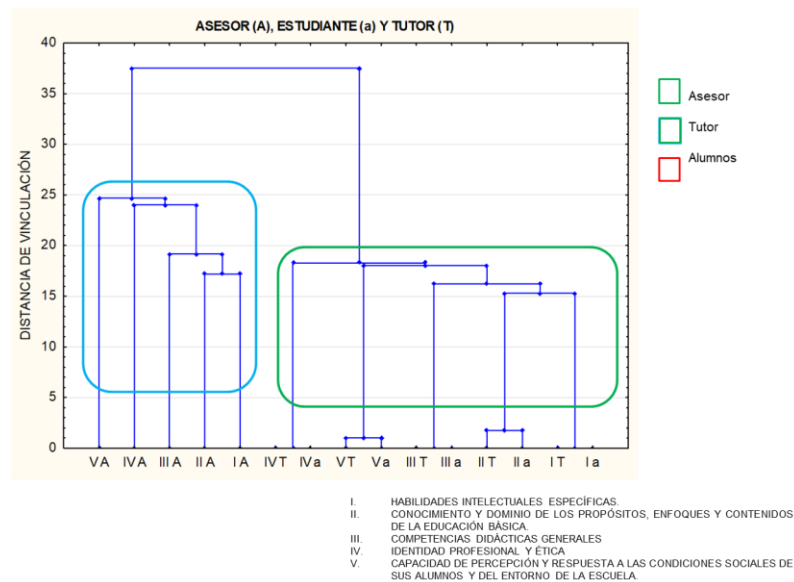
- I. Intelectuales específicas.
- II. Conocimiento y dominio de los propósitos, enfoques y contenidos de la educación básica.
- III. Competencias didácticas generales
- IV. Identidad profesional y ética
- V. Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales de sus alumnos y del entorno de la escuela.

## Conclusiones ENE

El diseño, desarrollo, aplicación y análisis de los resultados, nos ha permitido observar, reconocer y valorar el trabajo desempeñado en cada una de las Instituciones de Educación Normal Pública de la Ciudad de México, tanto de alumnos, maestros de octavo y maestros frente a grupo. Reflexionar sobre aquellas áreas que requieren ser fortalecidas por parte de todos los actores del proceso de formación de docentes y abre la posibilidad de mejorarlo, observando con puntualidad las áreas de oportunidad y regresar con ello a un análisis reflexivo de la práctica propia de los maestros, así como el reforzamiento del compromiso del alumnado con su formación inicial.

### Escuela Normal Superior de México

Al combinar los gráficos del análisis clouster en uno solo se obtuvo que tanto los alumnos como los tutores se interrelacionan de una manera más cercana e incluso en algunos de los rasgos son iguales, lo que llama la atención es la lejanía con el asesor que aun y cuando coinciden las tres vistas la relación alumno-asesor es lejana.



## Conclusiones ENSM

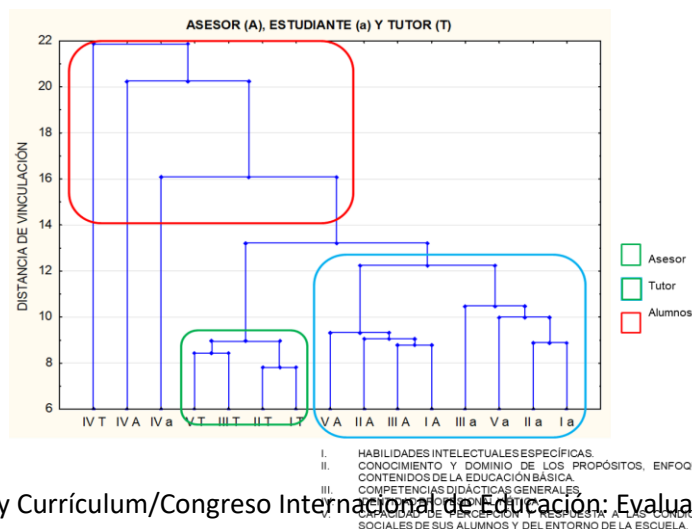
Es interesante observar como de las tres miradas sólo coinciden dos en relación con el rubro de mayor fortaleza. Para los estudiantes y asesores son las Competencias Didácticas Generales donde se valoran y los valoran aptos para diseñar y demostrar en el aula dichos



saberes. Mientras que para los tutores son las competencias relacionadas con la Capacidad de Percepción y Respuesta a las condiciones Sociales de sus alumnos y del entorno las que se destacan con un mayor. Tanto para el tutor como para el estudiante el rubro que consideran área de oportunidad es el que se refiere al Conocimiento y Dominio de los propósitos, enfoques y contenidos de la Educación Básica. En el caso del Asesor el área de oportunidad que se debe atender es la que se refiere a la Capacidad de Percepción y Respuesta a las Condiciones Sociales de sus Alumnos y del entorno de la escuela. Es importante mencionar que estos resultados reúnen y engloban a las 11 especialidades que integran la Licenciatura en Educación Secundaria.

### Escuela Superior de Educación Física

Para el análisis de asociación o clúster las visiones de asesorado-asesor-tutor coinciden en que la más alejada [doce unidades] y con mayor área de oportunidad sería la capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales de sus alumnos y del entorno de la escuela [D]. Asimismo, los rasgos A. Habilidades intelectuales específicas y B. Conocimiento y dominio de los propósitos, enfoques y contenidos de la educación básica son los más cercanos para el tutor y el asesor en lugar de B al asesor lo relaciona A con C. Competencias didácticas generales. En la combinación de los tres puntos de vista resulta interesante observar que tanto para los asesores como para los tutores a los alumnos de la ESEF les hace falta mayor identidad profesional y ética, y a los alumnos al conjuntarlos las habilidades intelectuales específicas se alejan de los demás conglomerados. Es de observarse que se tres grupos compactos con los otros rasgos del perfil de egreso.





ISSN: 2448 - 6574

## **Conclusiones ESEF**

Observar, reconocer y valorar el trabajo desempeñado en cada una de las Instituciones de Educación Normal Pública de la Ciudad de México, tanto de alumnos, maestros de octavo y maestros frente a grupo, quienes se esfuerzan por formar a los futuros docentes en el último tramo del trayecto formativo de las respectivas Licenciaturas, respetando las particularidades de cada institución. Reflexionar sobre aquellas áreas que requieren ser fortalecidas por parte de todos los actores del proceso de formación de docentes y abre la posibilidad de mejorarlo, observando con puntualidad las áreas de oportunidad, y regresar con ello a un análisis reflexivo de la práctica propia de los maestros, así como el reforzamiento del compromiso del alumnado con su formación inicial.

## **Conclusiones Generales**

- ✓ Se promueven expectativas para clarificar cuáles son los desempeños que los normalistas deben alcanzar al reducir la subjetividad en la evaluación.
- ✓ Permite a los estudiantes una autoevaluación y conocer los criterios con los cuales serán evaluados de manera reflexiva para realizar una valoración final de su formación normalista.
- ✓ Indica con claridad las áreas de oportunidad y con ése conocimiento permitirá diseñar acciones correctivas a aplicar al proporciona a los actores académicos administrativos la retroalimentación sobre sus fortalezas y debilidades para asegurar un proceso de mejora que impacte la formación inicial en la ENE, ENSM y ESEF.
- ✓ Las acciones de mejora serán encaminadas a fortalecer por medio de las asignaturas curriculares y de actividades complementarias los rasgos de Identidad Profesional y Ética así como la Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales de sus alumnos y del entorno de la escuela.

Como Grupo de Investigación Interinstitucional, el trabajo colaborativo, armonioso y fructífero, así como nuestro compromiso con las instituciones se ha fortalecido, y abre un camino para futuros trabajos colaborativos, que enriquezcan la Educación Normal, reconociéndola como una sola, respetando siempre las características y particularidades que dentro de cada escuela se desarrollan y nos hacen únicos como sistema educativo. Esperamos que los resultados de este



ISSN: 2448 - 6574

proyecto, sean de utilidad para cada escuela en la mejora de los procesos de formación inicial de los profesionales para la educación básica, siempre en busca de lograr un perfil de egreso que enaltezca a la Educación Normal Pública de Ciudad de México.

## Referencias

- Cordero Arroyo, Graciela, Luna Serrano, Edna, & Patiño Alonso, Norma Xochilth. (2013). La evaluación docente en educación básica en México: panorama y agenda pendiente. *Sinéctica*, (41), 2.19 [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-109X2013000200008&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000200008&lng=es&tlng=es) Recuperado el 17 de abril de 2017.
- Escudero, Tomás (2003). Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa (RELIEVE)*, v. 9, n. 1. [http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1\\_1.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm). Recuperado el 17 de abril de 2017.
- Hernández Sampieri (2010) *Metodología de la Investigación*, 5ta edición Mc Graw Hill, México.
- Huerta, J.; Pérez, I.; Castellanos, A. (2000). Desarrollo curricular por competencias profesionales integrales. *Educación. Revista de educación / nueva época*. Abril-junio. Núm. 13.
- Recuperado el 7 de abril de 2008. Disponible en: <http://educar.jalisco.gob.mx/13/13Huerta.html>.
- INEE (2015). *Directrices para mejorar la formación inicial de los docentes de educación básica*. México: INEE. <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/F/101/P1F101.pdf> Recuperado el 18 de abril de 2017.
- Javier, Arroyo Cañada, Badia Miró Marc, Carreras Marín Anna, Colomer Busquets Miquel, Gracenea Zugarramurdi Mercè, Halbaut Bellowa Lyda, Juárez Vives Pere, Llorente Galera Francisco, Marzo Ruiz Lourdes, Mato Ferré Mònica, Pastor Durán Xavier, Peiró Martínez Francisca, Sabariego Puig Marta, Vila Merino Bárbara (2013) *Cuadernos de docencia universitaria 26, Rúbricas para la evaluación de competencias*, Edit. Octaedro, Barcelona



ISSN: 2448 - 6574

<http://www.ub.edu/ice/sites/default/files/docs/qdu/26cuaderno.pdf> Recuperado el 19 de abril de 2017

- Jonnaert, P.; Masciotra, D.; Barrette, J.; Morel, D. y Mane, Y. (2007) From competence in the curriculum to competence in action. *Prospects*, 37, 187-203.
- Leslie Kish (1995). *Diseño Estadístico para la Investigación (En Papel)*. Ed. Centro de Investigaciones Sociológicas. Madrid.
- Ley General del Servicio Profesional Docente (2013), El Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos, DOF: 11/09/2013, [http://www.inee.edu.mx/index.php/517-reforma-educativa/marco\\_normativo/1606-ley-general-del-servicio-profesional-docente](http://www.inee.edu.mx/index.php/517-reforma-educativa/marco_normativo/1606-ley-general-del-servicio-profesional-docente) Recuperado el 18 de abril de 2017.
- López Carrasco, Miguel Ángel (2007), *Guía básica para la elaboración de rúbricas*, Universidad Iberoamericana Puebla. <https://www.slideshare.net/aprendizaje/gua-bsica-para-la-elaboracin-de-rubricas>. Recuperado el 19 de abril de 2017.
- López García, Juan Carlos (2014). *Cómo construir Rúbricas o Matrices de Valoración*. <http://eduteka.icesi.edu> SEP (2017) Concurso de oposición para el ingreso a la educación básica, Ciclo escolar 2017-2018. Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes. Subsecretaría de Planeación, Evaluación y Coordinación Subsecretaría De Educación Básica, Coordinación Nacional Del Servicio Profesional Docente. México [http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/2017/ingreso/PPI\\_INGRESO\\_EB\\_2017\\_2018.pdf](http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/2017/ingreso/PPI_INGRESO_EB_2017_2018.pdf) Recuperado el 18 de abril de 2017. <http://www.du.co/articulos/MatrizValoracion>.
- Martínez Rizo, F. y Blanco, E. (2010). La evaluación educativa en México: experiencias, avances y desafíos. En Arnaut, A. y Giorguli, S. (Coords.). *Los grandes problemas de México. VII. Educación* (pp. 89-124). México: El Colegio de México. [http://www.fmrizo.net/fmrizo\\_pdfs/capitulos/C%20047%202010%20Evaluacion%20Educativa%20en%20Mexico\\_FMR-EB%20COLMEX.pdf](http://www.fmrizo.net/fmrizo_pdfs/capitulos/C%20047%202010%20Evaluacion%20Educativa%20en%20Mexico_FMR-EB%20COLMEX.pdf) Recuperado el 18 de abril de 2017.
- SEP, Plan de estudios 1999, Licenciatura en Educación Secundaria.
- SEP. Plan de estudios 2000 licenciatura en Educación Especial.