

DIAGNOSTICO SITUACIONAL DE LAS COMPETENCIAS GENÉRICAS DEL DOCENTE DESDE LA PERSPECTIVA DEL ALUMNO EN PA DE ADMINISTRACIÓN DE LA UAN

J. Arnulfo García Muñoz

Maestro en Ingeniería en Investigación de Mercados. Docente de la Universidad Autónoma de Nayarit
ORCID: 0000-0002-9932-1351

Héctor Manuel Martínez Ruíz

Maestro en Impuestos. docente de la Universidad Autónoma de Nayarit

Jorge Alberto González Hernández

Maestro en Ciencias Administrativas. Docente de la Universidad Autónoma de Nayarit

Aldara María Díaz Ponce Madrid

Maestra en Ciencias Administrativas. Docente de la Universidad Autónoma de Nayarit

Aline del Sol Muñoz Trejo

Maestra en Ciencias Administrativas. docente de la Universidad Autónoma de Nayarit

All content in this magazine is licensed under a Creative Commons Attribution License. Attribution-Non-Commercial-Non-Derivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0).



Jorge Luis Hernández Ulloa

Dr. en Educación. docente de la Universidad Autónoma de Nayarit

Juan Rafael Díaz Ponce Madrid

Licenciado en Administración. docente de la Universidad Autónoma de Nayarit

Resumen: La presente investigación, busca identificar el nivel situacional de las competencias genéricas del docente desde la perspectiva del alumno, la cual se sustenta en los argumentos de Casanova (1998) quien dice que un alto o bajo rendimiento del alumno no puede proceder, exclusivamente, de un buen o mal trabajo del mismo, sino que es consecuencia del adecuado o inadecuado planteamiento organizativo y pedagógico. Derivado de lo anterior, cobra especial relevancia evaluar el proceso de enseñanza, puesto que tiene consecuencias directas sobre el proceso de aprendizaje. Uno de los actores clave y relevantes para la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje son los docentes, es algo de lo cual hay no sólo consenso social, sino que cada vez es más sólida la evidencia empírica que lo confirma (Román y Murillo, 2008). En los resultados del diagnóstico situacional se identifican áreas de oportunidad para fortalecer las competencias del docente. Así, desde una perspectiva general se observan resultados favorables, ahora bien en lo particular se observan ciertas competencias que se necesitan ser fortalecidas, con ello se podría proyectar un mejor escenario en el aprendizaje del estudiante en su estancia en la Unidad Académica.

Palabras clave: Desempeño docente y competencias genéricas.

INTRODUCCIÓN

El Programa Académico de Administración, se auspicia en la Unidad Académica de Contaduría y Administración (UACyA) de la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN). En la Institución uno de los procesos estratégicos que se realizan es el de la evaluación al docente, para ello la Institución aplica un instrumento para evaluar el desempeño docente, y hasta la fecha lo continúa aplicando, la limitante de esta evaluación es que solamente se les aplica

a los docentes que participan en la Beca al Desempeño Académico. Y la información generada no llega a nivel de Unidad Académica. Por tal razón se procedió a desarrollar un diagnóstico situacional de las competencias docentes. Los resultados permitirán a la administración del programa diseñar estrategias para fortalecer las competencias del docente, la cual repercutirá en el fortalecimiento del perfil de egreso.

MARCO TEÓRICO

DESEMPEÑO DOCENTE

Para afrontar los retos del siglo XXI, “la educación debe estar dirigida a promover capacidades y competencias y no sólo conocimientos cerrados o técnicas programadas” (Pozo y Monereo, 1999: 11). Esto implica que la capacidad de aprender a aprender se sitúa en el centro de todos los proyectos educativos y que el foco de los procesos educativos debe cambiar en la dirección de formar personas que gestionen su propio aprendizaje, adopten una autonomía creciente y dispongan de herramientas intelectuales que les permitan un aprendizaje continuo a lo largo de la vida (Díaz y Hernández, 2010).

Al respecto Casanova (1998) argumentan que un alto o bajo rendimiento del alumno no puede proceder, exclusivamente, de un buen o mal trabajo del mismo, sino que es consecuencia del adecuado o inadecuado planteamiento organizativo y pedagógico. Derivado de lo anterior, cobra especial relevancia evaluar el proceso de enseñanza, pues una falla en éste tiene consecuencias directas sobre el proceso de aprendizaje. Uno de los actores clave y relevantes para la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje son los docentes, es algo de lo cual hay un sólo consenso social, sino que cada vez es más sólida la evidencia empírica que lo confirma (Román y Murillo, 2008).

Valdez (2000) afirma que la evaluación del desempeño docente es “una actividad de análisis, compromiso y formación del profesorado, que valora y enjuicia la concepción, práctica, proyección y desarrollo de la actividad y de la profesionalización docente”. La evaluación, quiérase o no, orienta la actividad educativa y determina el comportamiento de los sujetos, no sólo por los resultados que pueda ofrecer sino porque ella preestablece qué es lo deseable, qué es lo valioso, qué es lo que debe ser. La evaluación del desempeño docente debe concebirse, entonces, como un proceso, formativo y sumativo a la vez, de construcción de conocimientos a partir de los desempeños docentes reales, con el objetivo de provocar cambios en ellos, desde la consideración axiológica de lo deseable, lo valioso y el deber ser del desempeño docente. Este tipo de evaluación está referida a la idoneidad, ética y pedagogía que requiere la prestación del servicio educativo, y tiene en cuenta los saberes, habilidades, actitudes y valores que se hacen evidentes en los contextos socioeconómicos del País.

Para evaluar el aprendizaje, es necesario comprender qué se entiende por aprendizaje y establecer cómo se logra que un alumno aprenda; entender que se debe evaluar tanto contenidos conceptuales o semánticos, como formas de proceder o contenidos procedimentales, así como contenidos actitudinales-valorales, y determinar cuáles son los requerimientos que el proceso evaluativo debe reunir, como funcionalidad, sistematicidad, continuidad, integridad y cooperatividad (Valdez (2000).

COMPETENCIAS

Díaz Barriga y Rigo (2000:79) indican que el concepto de competencia hace referencia a un saber hacer de manera eficiente, demostrable mediante desempeños observables:

Se trata de una capacidad para resolver problemas que se aplica de manera flexible y pertinente, adaptándose al contexto y a las demandas que plantean situaciones diversas [...] desde la óptica de los promotores de la EBC,¹ la competencia no se limita a los aspectos procedimentales del conocimiento, a la mera posesión de habilidades y destrezas, sino que se ve acompañada necesariamente de elementos teóricos y actitudinales.

En opinión de Perrenoud (2004), El concepto de competencia es una capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones. Esta definición insiste en cuatro aspectos:

1. Las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran, orquestan tales recursos.
2. Esta movilización sólo resulta pertinente en situación, y cada situación es única, aunque se la pueda tratar por analogía con otras, ya conocidas.
3. El ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas, sostenidas por esquemas de pensamiento (Altet, 1996; Perrenoud, 1996, 1998g), los cuales permiten determinar (más o menos de un modo consciente y rápido) y realizar (más o menos de un modo eficaz) una acción relativamente adaptada a la situación.
4. Las competencias profesionales se crean, en formación, pero también a merced de la navegación cotidiana del practicante, de una situación de trabajo a otra (Le Boterf, 1997).

Por lo tanto, describir una competencia vuelve, en larga medida, a representar tres elementos complementarios (Perrenoud, 2004):

- Los tipos de situaciones de las que da un cierto control.

- Los recursos que movilizan, conocimientos teóricos y metodológicos, actitudes, habilidades y competencias más específicas, esquemas motores, esquemas de percepción, evaluación, anticipación y decisión.
- La naturaleza de los esquemas del pensamiento que permiten la sollicitación, la movilización y la orquestación de los recursos pertinentes, en situación compleja y en tiempo real.

En opinión de Villa y Poblete (2007) en el marco pedagógico se distinguen tres tipos de competencias genéricas o transversales:

- **Competencias instrumentales:** consideradas como los medios o herramientas para obtener un determinado fin. (en la tabla 1, se muestran las competencias instrumentales)
- **Competencias interpersonales:** se refiere a las diferentes capacidades que hacen que las personas logren una buena interacción con los demás.
- **Competencias sistémicas:** están relacionadas con la comprensión de la totalidad de un conjunto o sistema. Requieren una combinación de imaginación, sensibilidad y habilidad que permite ver como se relaciona y conjugan las partes con un todo.

Por su parte García et al (2008), menciona que las competencias genéricas o profesionales son aquellas necesarias para enfrentar una(s) problemática(s), atendibles por la profesión, construidas a partir del análisis de las necesidades sociales prioritarias y del marco de referencia teórico disciplinar. Estas competencias integran grandes funciones, permiten la multi-referencialidad y se enuncian de forma sintética; por ejemplo:

1. Desde la Educación Basada en Competencias se postula que "... una competencia es un saber hacer, una habilidad mental u observable que se demuestra con el desempeño eficiente" (Díaz y Rigo, 2000: 83 y 84).

Instrumentales	Cognitivas	Pensamiento: analítico, sistemático, crítico, reflexivo, lógico, analógico, práctico, colegiado, creativo y deliberativo.
	Metodológicas	Gestión del tiempo
		Resolución de problemas
		Toma de decisiones
		Orientación al aprendizaje (en el marco pedagógico, estrategias de aprendizaje)
		Planificación
	Tecnológicas	Uso de las TIC
		Utilización de base de datos
	Lingüísticas	Comunicación verbal
		Comunicación escrita
		Manejo de idioma extranjero

Tabla 1. Cuadro de competencias genéricas.

Fuente: Villa y Poblete (2007).

diagnosticar, planear procesos y acciones, proyectos, planes y programas, intervenir en función de las necesidades de los diferentes contextos y niveles, con fundamentos teórico-metodológicos, a fin de atender esas necesidades y racionalizar los recursos institucionales.

COMPETENCIAS DOCENTES

Las competencias docentes se definen como el saber del profesor en el contexto de la institución educativa en la cual desarrolla su labor; propiedades del docente que emergen frente al desarrollo del conjunto de actividades, y tareas mediante las cuales interactúa con sus estudiantes para que logren aprendizajes significativos y se formen como personas competentes dentro de los diferentes ámbitos laborales que cada uno de ellos elija (Díaz y Hernández, 2010).

Por su parte, Perrenoud (2002) puntualiza que las competencias son las capacidades que deben manejar los docentes del presente siglo para el ejercicio efectivo de su profesión. Este autor identifica las siguientes competencias:

- 1) Planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- 2) Seleccionar y preparar los contenidos disciplinares.
- 3) Ofrecer información y explicaciones comprensibles y bien organizadas.
- 4) Manejo de las nuevas tecnologías.
- 5) Diseñar la metodología y organizar las actividades.
- 6) Comunicarse y relacionarse con los alumnos.
- 7) Tutorar.
- 8) Evaluar.
- 9) Reflexionar e investigar sobre la enseñanza.
- 10) Identificarse con la institución y trabajar en equipo.

Díaz y Hernández (2010) al igual que Cooper (1999), consideran que las competencias que deberá poseer un docente para ser considerado como “Buen docente”, son:

- 1) Conocimiento teórico y suficientemente profundo acerca del aprendizaje, el desarrollo y el comportamiento humano.

- 2) Despliegue de valores y actitudes que fomenten el aprendizaje u las relaciones humanas genuinas.
- 3) Dominio de los contenidos y de los materiales que enseña.
- 4) Control de estrategias de enseñanza que facilitan el aprendizaje del alumno y lo hacen motivante.
- 5) Conocimiento personal practico sobre la enseñanza.

TIPOS DE EVALUACIÓN

Dentro de la evaluación por competencias cobra relevancia la participación de todos los agentes que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje. De acuerdo con Casanova (1998), los agentes o sujetos evaluadores son aquellas personas, grupos o instituciones que desempeñan la función evaluadora; dentro de esta clasificación se tienen tres tipos de evaluación conocidos como autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.

En el caso de la **Heteroevaluación**. Definida como la evaluación que realiza una persona sobre otra: su trabajo, su actuación, su rendimiento, etc.; por lo tanto, se puede afirmar que ésta ocurre cuando una persona, grupo o institución, evalúa a otra persona, grupo o institución, o bien a sus productos (Casanova, 1998). La heteroevaluación, es la evaluación que habitualmente lleva a cabo el profesor con los alumnos, es un proceso importante en la enseñanza, rico por sus datos y por las posibilidades que ofrece y, por supuesto, complejo por las dificultades que supone el valorar las actuaciones de otras personas.

METODOLOGÍA

Objetivo: Identificar las competencias genéricas del docente del Programa Académico de Administración de la UAN, desde la perspectiva del alumno.

DETERMINACIÓN DE LA MUESTRA (Tabla 2).

INSTRUMENTO

El instrumento que se utilizó para evaluar el desempeño docente, toma como punto de referencia las Competencias Genéricas, para ello se consideran trece reactivos, los cuales se orientan a las sub-competencias Metodológicas y Cognitivas.

RESULTADOS Y ANÁLISIS

A continuación se muestran los resultados obtenidos en la investigación, se desglosa por variable, cabe resaltar que solamente se consideraron en las tablas a los docentes con mayor impacto.

PREGUNTA DURANTE LA CLASE

(Tabla 3).

Los resultados generales indican que solamente el 60.49% de los alumnos consideran que los docentes Siempre Preguntan durante la clase, específicamente en este caso el docente que en opinión de los alumnos tiene el mayor porcentaje de participación es el Docente numero doce con el 51.72%; por otra parte, el 33.66% de los encuestados dicen que los docentes Pregunta Algunas Veces durante la clase, en este punto se puede ver que el docente numero tres es el tiene la mayor opinión de los alumnos con el 57.5% y por ultimo podemos observar que solamente el 1.65% de los Docente Nunca Pregunta Durante la Clase, en este punto de los 28 docentes se puede observar que solamente tres de ellos presentan alguna opinión al respecto por parte de los alumnos y el docente que presenta el mayor porcentaje fue el Docente numero once con el 6.45%.

Estudiantes	615 (alumnos que se encontraban en el momento de la visita en el salón de clase)
Sexo	Indistinto
Programa Académico	Administración
Turno	Matutino, Vespertino y Semiescolarizado.
Semestre	Cuarto, Sexto y Octavo
Docentes	28
Corte transversal	08 (Escolarizado) y 09 (Semiescolarizado) de Junio de 2018

Tabla 2. Datos generales de la investigación.

Pregunta durante la clase		Nombre del Docente					
		3	7	11	12	20	23
Categorías	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra
Nunca	1.63	5	6.45	4.17	0	0	0
Casi nunca	4.23	7.5	3.23	4.17	3.45	9.68	14.29
Algunas veces	33.66	57.5	41.94	41.67	44.83	48.39	50
Siempre	60.49	30	48.39	50	51.72	41.94	35.71
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100

Tabla 3. Pregunta durante la clase.

Articula la teoría con la práctica		Nombre del Docente						
		2	5	9	11	18	23	25
Categorías	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra
Nunca	1.06	0	0	3.23	0	4.17	0	2.23
Casi nunca	2.94	14.71	2.5	9.68	2.7	0	2	1
Algunas veces	22.9	26.47	35	45.16	32.43	20.84	45.73	6.78
Siempre	73.20	58.82	62.5	41.94	64.86	75	52.27	90
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100

Tabla 4. Articula la teoría con la práctica.

Cierra y concluye temas		Nombre del Docente				
		3	5	7	9	11
Categorías	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra
Nunca	0.33	0	0	0	4.1	0
Casi nunca	1.95	11.76	2.5	3.23	3.8	4.17
Algunas veces	13.98	35.29	20	38.71	10.5	4.17
Siempre	83.74	52.94	77.5	58.06	81.6	91.67
TOTAL	100	100	100	100	100	100

Tabla 5. Cierra y concluye temas.

ARTICULA LA TEORÍA CON LA PRÁCTICA

(Tabla 4).

En general de los alumnos considera que el 73.20% de los Docentes siempre articula la teoría con la práctica, en el presente apartado se puede observar que el docente que presenta el mayor porcentaje en opinión de los alumnos es el Docente numero veinticinco con el 90%; el 26.9% comenta que dicha articulación oscila de algunas veces a casi nunca, este rango la categoría que presenta la mayor participación es Algunas Veces con el 22.9% en donde el docente que presenta el mayor porcentaje es el Docente numero veintitrés con el 52.27%. Otro punto a resaltar es, que los estudiantes opinan que solamente el 1.06% de los Docente nunca articula la teoría con la práctica, al respecto se observa que específicamente el Docente numero dieciocho presenta el mayor porcentaje en esta categoría con el 4.17%.

CIERRA Y CONCLUYE TEMAS

(Tabla 5).

Desde una perspectiva general se observa que el 83.74% de los docentes Siempre Cierra y Concluye temas, referente a este punto se puede, específicamente se puede observar que el 91.67% de los alumnos del Docente numero once opinan que Siempre Cierra y Concluye los Temas. Un punto a destacar en general, es que los alumnos opinan que el 0.33% de los docentes Nunca Cierra Ni Concluye los Temas, específicamente se observa que pese a que el docente número nueve tiene resultados favorables, se observa a un grupo de estudiantes con el 4.17% que opina que Nunca Cierra ni Concluye los Temas.

EXPLICA CLARAMENTE LAS ACTIVIDADES A REALIZAR EN CLASE

La tabla 7 muestra los resultados.

Los alumnos consideran que el 76.36% de

los docentes Siempre Explican las Actividades a Realizar en el Clase, específicamente se puede observa que el Docente numero veintiséis es el que presenta un mayor porcentaje en esta categoría con el 86.25% de aceptación por parte del alumnado; así mismo se observa que solamente el 3.22% de los docentes Casi Nunca o Nunca explican las actividades a realizar en el aula, de los cuales solamente el 0.52% de los docentes Nunca lo hace, Al respecto el 6.03% de los alumnos de la clase del Docente numero trece opinan que nunca explican las actividades a realizar en el aula.

VINCULA LOS CONTENIDOS DE LOS CURSOS Y LAS ACTIVIDADES DE LOS MISMOS CON EL ENTORNO LABORAL

(Tabla 8).

En general los alumnos consideran que el 61.07% de los Docentes siempre Vincula los Contenidos de los Cursos y las Actividades de los Mismos con el Entorno Laboral, en opinión de los alumnos el docente que mayormente realiza este tipo de vinculación es el Docente numero veintiocho con el 65%; así mismo se puede observar que el 32.05% de los docentes Algunas Veces realizan este tipo de vinculación, entre ellos se encuentra el docente numero once con el 43.9%; y solamente se observa que, el 1.01% de los Docentes nunca lo hace.

DESARROLLA DINÁMICAS QUE FACILITEN LA COMPRESIÓN DE UN TEMA

(Tabla 9).

En general 50.53% de los alumnos consideran que los docentes siempre *desarrollan dinámicas que faciliten la comprensión del tema*, en opinión de los alumnos el docente que mayormente desarrolla este tipo de dinámica es el docente numero 23 con el 92.31%; así mismo se observa

Explican claramente las actividades a realizar en clase		Nombre del Docente					
		2	5	13	14	26	28
Categorías	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra
Nunca	0.52	0	1	6.03	1	2.3	0
Casi nunca	2.7	6.8	1.8	2.3	1.5	1.19	2.5
Algunas veces	20.42	27.92	33.95	15.5	32.5	10.26	39.5
Siempre	76.36	65.28	63.25	76.17	65	86.25	58
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100

Tabla 7. Explica claramente las actividades a realizar en clase.

Vincula los contenidos de los cursos y las actividades de los mismos con el entorno laboral		Nombre del Docente				
		2	11	13	14	28
Categorías	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra
Nunca	1.01	2.5	7.32	2.63	3.23	1
Casi nunca	5.87	5	26.83	7.89	22.58	1.5
Algunas veces	32.05	32.5	43.9	31.58	38.71	32.5
Siempre	61.07	60	21.95	57.89	35.48	65
TOTAL	100	100	100	100	100	100

Tabla 8. Vincula los contenidos de los cursos y las actividades de los mismos con el entorno laboral.

Desarrolla dinámicas que faciliten la comprensión de un tema		Nombre del docente							
		3	5	8	9	13	14	18	23
Categorías	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra
Nunca	3.95	0	3.33	7.32	9.09	14.29	11.11	12.82	0
Casi nunca	8.24	9.09	0	2.44	0	21.43	13.89	0	3.85
Algunas veces	37.28	9.09	10	34.15	9.09	38.1	50	43.59	3.85
Siempre	50.53	81.82	86.67	56.1	81.82	26.19	25	43.59	92.31
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Tabla 9. Desarrolla dinámicas que faciliten la comprensión de un tema.

¿Apreciación global del docente?		Nombre del docente							
		3	5	8	11	13	14	18	23
Categorías	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra	% s/ muestra
Muy malo	0.39	0	0	0	0	0	0	3.17	0
Malo	0.89	6	1	0	1	0	0	0	0
Regular	7.72	29	7.5	20.11	1.7	8.34	0.67	7.1	14.11
Bueno	31.8	31.91	39	59.42	22.03	18.83	46.93	61.1	42.54
Muy bueno	59.2	33.27	52.5	20.47	75.27	72.83	52.4	28.63	43.35
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Table 10.

un área de oportunidad donde el 3.95% de los alumnos mencionan que el Docente nunca *desarrolla dinámicas que faciliten la comprensión del tema*, específicamente el docente más representativo en esta negación de los alumnos fue el Docente número trece con el 14.29%.

APRECIACIÓN GLOBAL DEL DOCENTE

(Table 10)

En general se observa que el 91% de los alumnos tienen una apreciación global del docente que oscila de *buena a muy buena*, entre los docentes que tiene la mejor calificación por parte de los alumnos encontramos al Docente número once (75.27%) y el trece (72.83%); solamente el 9% de los alumnos tienen una apreciación global del docente que oscila entre *regular a muy malo*, al respecto el docente número dieciocho con el 3.17% de opinión de sus alumnos fue considerado globalmente como muy malo.

CONCLUSIÓN Y DISCUSIÓN

Los resultados globales de la percepción del alumno hacia el desempeño del docente son favorables ya que el 91% de la opinión oscila de *bueno a muy bueno*. La variable que mejor calificación presenta fue la del *docente cierra y concluye los temas* con el 91%, cabe resaltar en la presente variable que la calificación general más baja no llega al 1%. Así mismo se observa que la variable peor calificada fue la *desarrolla dinámicas que faciliten la comprensión de un tema*, en ella se ve que solamente el 50,53% de los alumnos dice que el docente *siempre* lo hace, pero también se ve que el 3.95% dice que *nunca* lo hacen.

Se podría decir que existe áreas de oportunidad en cada una de las diferentes variables utilizadas en la presente

investigación, lo cual permitiría incrementar la calidad el proceso enseñanza- aprendizaje. Así mismo es importante resaltar que es una investigación exploratoria, la cual permitió ver el desempeño de la docente, pero al mismo tiempo se pudo observar que existe variación considerada entre los docentes y este tipo de variación será parte de la próxima investigación, en la cuál se tendrían que considerar otras variables tales como el tipo de unidad de aprendizaje, la preparación académica, la antigüedad o experiencia profesional, lo que nos podría permitir identificar el porque esa variación entre docentes.

Con lo antes expuesto no se cuestiona el conocimiento teórico-práctico del docente, por lo contrario, se observa un área de oportunidad en la pedagogía, lo que ayudará al docente a transmitir el conocimiento a los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

REFERENCIAS

- Casanova, M. (1998). *La evaluación educativa*. México: Biblioteca para la actualización del maestro, Secretaría de Educación Pública.
- Cooper, J. M. (1999). *Classroom teaching skill*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas, Gerardo (2010). *Estrategias Docentes, para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Ed. Mc Graw Hill, 3ª edición.
- Díaz Barriga, F. y Rigo, M. (2000). "Formación docente y educación basada en competencias", en Valle M. A. *Formación en competencias y certificación profesional* (pp. 76-104) México: Universidad Nacional Autónoma de México
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill. Tercera edición.
- García, B., Loredó, J., Luna, E., y Rueda, M. (2008). Modelo de Evaluación por Competencias Docentes para la Educación Media y Superior. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. Volumen 1, Número 3.
- Perrenoud, P. (2002). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile: Océano.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Editorial Grao.
- Pozo, J. I. y Monereo, C. (1999). *El aprendizaje estratégico*. Madrid: Santillana.
- Román, M. y Murillo, J. (2008). La evolución del desempeño docente: objeto de disputa y fuente de oportunidades en el campo educativo. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. Vol. 1, No. 2. En <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num2/editorial.pdf> Con acceso el 30 de enero de 2019.
- Valdez V., H. (2000). Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente. Ponencia presentada en Cuba, 23-25 de mayo de 2000.
- Villa S. A. y Poblete, P. R. (2007). *Aprendizaje basado en competencias Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Universidad de Deusto Bilbao.