



TECNOLOGICO DE MONTERREY

EGE[®]

Escuela de Graduados en Educación

Universidad TecVirtual

Escuela de Graduados en Educación

Beneficios de la competencia docente “resolución de problemas de contenido” aplicada en la materia Ciudadanía de sexto grado de primaria.

Tesis para obtener el grado de:

Maestría en Educación con acentuación en Desarrollo Cognitivo

Presenta:

Claudia Yvonne Liñán Segura

Asesor Tutor:

Dra. Celia González Trujillo

Asesor Titular:

Dr. Manuel Flores Fahara

Cuernavaca, Morelos, México

Diciembre 2013

Índice

Dedicatoria	v
Agradecimientos	vi
Portada	vii
Resumen	viii
Capítulo 1. Planteamiento del Problema	1
Introducción	1
1.1 Antecedentes del problema.....	4
1.2 Planteamiento del problema.....	9
1.3 Pregunta de investigación.....	12
1.4 Objetivos de la investigación	12
1.4.1. Objetivo general.....	12
1.4.2 Objetivos específicos.....	12
1.5 Justificación del estudio	13
1.6 Delimitaciones del estudio	16
1.7 Limitaciones del estudio.....	19
Glosario	20
Capítulo 2. Marco Teórico	22
2.1 La base de las competencias docentes: la competencia laboral.....	22

2.2 Competencias docentes a través de los años.....	29
2.3 Competencias docentes en resolución de problemas y enseñanza en el área de Ciudadanía	38
2.4 Competencias docentes en las investigaciones empíricas.....	44
2.5 La Competencia de resolución de problemas.....	58
Capítulo 3. Método.....	63
3.1 Enfoque y tipo de investigación.....	64
3.2 Participantes.....	67
3.3 Instrumentos.....	70
3.4 Procedimientos.....	75
3.5 Estrategia de análisis de datos.....	78
Capítulo 4. Análisis y discusión de resultados	81
4.1 Resultados obtenidos a través de la observación.....	82
4.2 Resultados obtenidos a través de las entrevistas.....	86
4.3 Análisis de contenido.....	91
4.4 Triangulación de datos.....	92
Capítulo 5. Conclusiones.....	95
5.1 Conclusiones.....	95
5.2 Recomendaciones.....	99

Referencias	102
Apéndices	107
Apéndice A.....	107
Apéndice B.....	108
Apéndice C.....	109
Apéndice D.....	110
Apéndice E.....	119
Curriculum Vitae	124

Dedicatoria

A mi papá, José Luis por creer en mí y por su apoyo y amor incondicional.
Por inculcarme el gusto por el estudio y motivarme siempre a ser mejor.

A mi mamá, Dora Elia, por ser mi modelo de mujer a seguir, por su comprensión. Por ser mi mayor motivación para seguir adelante.

A mis hermanas Addy y Gabriela por iluminar mi vida, por sus consejos y por estar siempre a mi lado en las buenas y en las malas.

A la Lic. Susana Valenciano por depositar su confianza en mí y permitirme interactuar con los profesores, por compartir su tiempo tan valioso para la realización de esta tesis.

A todos los profesores que colaboraron con su apoyo y por compartir sus experiencias para el desarrollo de este trabajo

Agradecimientos

A mi asesora la Dra. Celia González Trujillo por su dedicación, consejos y excelente guía. Por la ayuda y el ánimo durante el desarrollo de este trabajo

Al Dr. Manuel Flores Fahara por sus comentarios e invaluable aportaciones para culminar este proyecto.

A mis maestros, compañeros de maestría y a todos los que me han ayudado a crecer y desarrollarme en esta etapa de mi vida.

Beneficios de la competencia docente “resolución de problemas de contenido” aplicada en la materia Ciudadanía de sexto grado de primaria.

Resumen

El objetivo de esta investigación es estudiar el uso de la competencia docente “resolución de problemas de contenido” en la formación holística de la materia de Ciudadanía de sexto grado de primaria. Este estudio fue realizado mediante un enfoque cualitativo con un alcance de corte transversal y se comenzó por hacer una revisión bibliográfica. Los instrumentos para la recolección de datos son la observación participante, las entrevistas abiertas y el análisis de contenido.

Los resultados obtenidos demuestran que por medio de técnicas como las actividades en equipo, actividades que impliquen el uso de razonamiento lógico, ejemplificaciones práctica, actividades de reflexión y desglose, entre otras, se encuentra un impacto positivo tanto en el desempeño del docente como el del alumno. Se encontró que la expansión de la visión del estudiante, la identificación y anticipación a problemas, la búsqueda de opciones y la aplicación de aprendizajes en el día a día son algunos de los impactos identificados a través de la observación. Mediante el análisis de contenido se manifestó que los docentes son conscientes del impacto de la competencia docente de “resolución de problemas de contenido”, se reconoce que el encaminar a los educandos a través de aprendizajes que les concedan habilidades sociales y creativas fomenta su formación holística.

Se utilizó la codificación axial, con la cual se generaron categorías conceptuales y propiedades de la información obtenida en las entrevistas. Se halló que la curiosidad e interés por aprender, la creatividad y la flexibilidad son habilidades que los docentes deben fomentar para un mejor desarrollo de la competencia “resolución de problemas de contenido”. Para garantizar la confiabilidad y objetividad de la información obtenida, se realizó la triangulación de datos a través de una revisión de la literatura y con los informantes para corroborar la información.

Capítulo 1. Planteamiento del Problema

La presente investigación tiene como objetivo estudiar el uso de la competencia docente “resolución de problemas de contenido” en la formación holística en la materia de Ciudadanía de sexto grado de primaria. Con la realización de este trabajo se busca dar respuesta a la pregunta de investigación ¿Cuál es el beneficio de la competencia docente “resolución de problemas de contenido” aplicada en la materia Ciudadanía de sexto grado de primaria? . La relevancia del problema de investigación y su importancia dentro del ámbito educativo son destacadas durante este trabajo y a través de los capítulos desarrollados dentro del mismo.

En el primer capítulo queda expuesto el planteamiento del problema, en dónde se describen los diversos significados que organizaciones internacionales y nacionales brindan a las competencias. Se discuten los antecedentes del problema y el contexto educativo actual, los cuales actúan como marco de referencia del problema que se aborda. A su vez, se definen los objetivos que se pretenden lograr con esta investigación. Se resalta la importancia de llevar a cabo la presente investigación y se mencionan las delimitaciones para realizarlo, ya sean éstas de índole práctica, disciplinaria y de recursos humanos y económicos. Las limitaciones en la realización de este proyecto están también englobadas en este primer capítulo.

En el segundo capítulo se aborda el contexto y el origen de las competencias y la percepción que se ha tenido de ellas por medio de diferentes instituciones nacionales e

internacionales a través del tiempo. Se abordan las competencias laborales como base de las competencias docentes. Se presentan ejemplos de la aplicación práctica y experimental de las competencias docentes en ambientes reales y artificiales. Con ello se pretende ampliar el panorama en el cual se muestra la importancia del desarrollo de las competencias docentes en el salón de clases y fuera del mismo. Adicionalmente, se revisaron diversas investigaciones empíricas en donde se pueden apreciar los resultados de diferentes estudios piloto.

El tercer capítulo describe de manera general la metodología utilizada a lo largo de la investigación. El enfoque utilizado en la investigación es de orden cualitativo. De igual manera se establecen los factores de la metodología: alcance, muestra del estudio y temporalidad. Así como las fases en las que ésta se divide: el planteamiento del problema, el diseño, aplicación de los instrumentos de investigación, el análisis de datos y las conclusiones. Los instrumentos utilizados para obtener la información fueron la entrevista y la observación participante. Dentro de los objetivos de la entrevista se busca explorar la apreciación que tienen los docentes acerca de la relevancia de las competencias dentro de su práctica, de manera general, así como específicamente en la impartición de la asignatura de Ciudadanía. Apoyado por la interacción entre el observador y el observado este instrumento fue de gran utilidad para analizar la competencia docente “resolución de problemas de contenido” y sus beneficios.

El capítulo cuarto muestra los resultados encontrados, el análisis y la reflexión que se producen en torno a los mismos. La información que ha sido obtenida a través de la aplicación de los instrumentos antes mencionados fue interpretada y contrastada con los objetivos de investigación para así determinar que éstos se alcanzaron. A través de la observación se abordaron e identificaron las técnicas utilizadas por los docentes y el impacto que éstas causaron en los alumnos. Estos resultados se exhiben gráficamente

con el objetivo de lograr una mejor comprensión. Se discutieron y expusieron situaciones específicas que fueron observadas durante el estudio, las cuales marcan también la pauta de las propiedades de la formación holística que se enriquecen gracias al desarrollo de la competencia docente “resolución de problemas de contenido”. Los datos arrojados por las entrevistas se presentan a manera de extractos, los cuales reflejan literalmente la manera en que los docentes se expresan. Dichos extractos fueron analizados y categorizados para brindar significado a la información. Para traer credibilidad y confirmabilidad al estudio, se realizó también la triangulación de datos.

En el quinto y último capítulo se discuten los resultados encontrados a través del análisis del contenido de la investigación, la triangulación de datos y las deducciones o inferencias que son producto de los mismos. Ambas técnicas fueron aplicadas a la información arrojada por las observaciones y las entrevistas realizadas a los docentes que participaron en el estudio. Lo anterior se llevó a cabo con el objetivo de brindar importancia a las contribuciones manifestadas en este estudio. Además de dar respuesta a la pregunta de investigación central, se planteó una pregunta de investigación adicional y se discutieron aspectos de la competencia docente “resolución de problemas de contenido” que se podrían conocer mejor. Las sugerencias propuestas en este estudio fueron realizadas con la intención de que éstas sean utilizadas para beneficiar a la comunidad educativa.

A su vez, se presentan los apartados de las referencias, anexos, apéndices y curriculum vitae, los cuales contribuyen en ampliar la visión del procedimiento y los recursos utilizados para el eficaz desarrollo de esta investigación.

1.1 Antecedentes del problema

José Gimeno Sacristán (2008), en su compilación *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* destaca la insatisfacción que producían los sistemas educativos al final de la última década del siglo pasado y la primera de éste. Esa falta de satisfacción a la que hace referencia Sacristán es la incapacidad del sistema educativo tradicional de brindar aprendizaje trascendental al alumnado. Así mismo, dicha cuestión se refleja en el cuestionamiento de Thomas Elliot, Premio Nobel de Literatura, citado por Ferraté (2002) ¿Dónde está la vida que hemos perdido al vivir?, ¿Dónde está el saber que hemos perdido en el conocimiento? Y, ¿dónde está el conocimiento que hemos perdido en la información? Aunque no sea posible encontrar una respuesta exacta y precisa, es deseable que tanto docentes como estudiantes y cualquier otra autoridad educativa intenten ahondar en ello.

Los miembros de la comunidad educativa ya mencionados comienzan a buscar nuevas maneras de comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje. A raíz de ello, surge a nivel internacional una importante propuesta relacionada con las competencias en la educación, ésta es apoyada por organizaciones globales tales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE. Uno de los documentos con mayor influencia, la Definición y Selección de Competencias Llave, también conocido como DeSeCo, es originado en el año 2000 y difundido por primera vez en 2003. Su principal fin es la definición para todos los países miembros de la OCDE de los objetivos principales de cada sistema educativo en términos de competencias fundamentales llamadas “Key competencies”.

En Bélgica se encuentra uno de los organismos internacionales que ha publicado acerca de los fundamentos de las competencias. Conforme a lo mencionado por Philippe

Perrenoud (2006), el Ministerio de la Educación de dicho país difunde en 1994 un volumen nombrado “Bases de competencias en la enseñanza básica y en el primer grado de enseñanza media”. En este documento el ministro indica que en un período subsecuente se pretende tomar las bases de esas competencias como referencia única que marcará el nivel de los estudios. Lo anterior ayuda a comprender las acciones que se realizan en un entorno global para establecer la importancia del rol que juegan las competencias en el sistema educativo de diferentes países.

A la par, en el contexto nacional, las competencias también han adquirido importancia. La creación del Sistema Nacional de Competencias es muestra de ello, éste es un instrumento del Gobierno Federal que contribuye a la competitividad económica, desarrollo educativo y progreso social en México (SEP, 2013). Uno de los principales objetivos del Sistema Nacional de Competencias es el facilitar mecanismos para que tanto instituciones públicas como privadas cuenten con recursos humanos más competentes. El hecho de instituir las competencias como un requisito de ingreso a un trabajo significa que las competencias ya no se quedan como mera filosofía, sino que se deberán fortalecer en el día a día de profesores y alumnos.

Dicho sistema está regulado por Comités de Gestión por Competencias, quienes fijan la agenda de capital humano para la competitividad de los ramos educativo, social, productivo y gubernamental. Para cada uno de estos sectores, se encarga también de enunciar a los responsables de evaluación y certificación para los diversos Estándares de Competencia, así como sus respectivas soluciones. Según el INEA (2003) estos comités se componen de personas o de organizaciones que representan los ámbitos antes mencionados. Son reconocidos nacionalmente, además de contar con la validación del Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales. Es

de esta manera que se responsabilizarán de impulsar el modelo de Gestión por Competencias en las entidades que lo implementen.

Específicamente en México, las competencias fundamentales han sido definidas por el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes, PISA, como una respuesta a las demandas de la sociedad del conocimiento. Lujambio (2011) las presenta como una llave para el desarrollo y transformación social mexicano cuyo objetivo es declarar la vigencia de conocimientos para el dominio de las “Competencias para el México que queremos”. Esta categoría engloba la competencia matemática, científica y lectora. La primera de ellas se entiende como la capacidad de un individuo para analizar, razonar y comunicar eficazmente (SEP, 2011). La competencia científica se refiere al conocimiento utilizado cuando una persona traza conclusiones a partir de los fenómenos y sus evidencias. La competencia lectora se basa en la capacidad de un individuo para deliberar a partir del análisis de información escrita con el objetivo de desarrollar su potencial personal y participar en la sociedad.

México es parte de un grupo de más de 60 países en los que se lleva a cabo la evaluación PISA, la cual da a conocer los avances obtenidos en el ámbito educativo. El significado de las siglas PISA proviene del inglés *Programme for International Student Assessment* y se realiza cada tres años. Según el Maestro Alonso Lujambio (2011), ex Secretario de Educación Pública, se busca plasmar el nivel de avance que tienen los jóvenes de 15 años en cuanto a competencias que les brinden la oportunidad de avanzar académicamente. La prueba PISA evalúa tres áreas; la lectura, las ciencias y las matemáticas.

De acuerdo con los resultados citados por Antonio Argüelles (1999), de un análisis realizado en 1992 por las Secretarías de Educación Pública y del Trabajo y Previsión Social, en promedio la fuerza de trabajo actual tiene seis años de escolaridad,

mientras que los nuevos grupos que ingresan al mercado laboral es de ocho años terminados. Hoy en día, el rezago en educación básica persiste, la escolaridad promedio de los jóvenes de entre 15 y 35 años es de 9.7 años según el *Plan Nacional de Desarrollo* (2007). Es preciso que se abran debates para reflexionar en la mejor manera de que las competencias sean integradas en cursos de capacitación, tanto para los docentes, como para los empleados de cualquier organización. Lo anterior sirve para reflejar el área de oportunidad que tiene el ámbito educativo en México.

De acuerdo con la Presidencia de la República (2013) la concepción que se tiene de la educación en el contexto mexicano es aquella que corresponde a los siguientes objetivos: desarrollar armónicamente las facultades del ser humano, fomentar el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y la justicia. En el presente año el gobierno mexicano ha determinado además que estas particularidades de la educación florezcan en un marco de principios como el laicismo, el progreso científico, la democracia, el nacionalismo, la mejor convivencia, el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la igualdad de la persona y la integridad de la familia bajo la convicción del interés general de la sociedad y los ideales de fraternidad e igualdad de derechos.

La educación es a su vez defendida como un concepto global y se debe de considerar el alcance de las competencias de igual manera. Antoni Zabala y Laia Arnau (2007) citan el artículo 26.2 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, adoptada y proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU, 1948), que establece que la educación debe favorecer la comprensión, tolerancia y amistad entre todas las naciones y todos los grupos sociales o religiosos y la difusión de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. Se busca que a

través de la educación y de sus innovaciones, se pueda lograr una mejora universal en la calidad de vida de las personas.

Partiendo del aprendizaje como precursor para la adquisición de nuevos conocimientos, habilidades y destrezas, es necesario reconocer lo significativo que se vuelve encontrar herramientas para optimizarlo (Arriola, 2006). Por ello es que las competencias vienen a derribar paradigmas que varias de las teorías del aprendizaje habían impuesto. Es necesaria una nueva conciencia tanto en la forma de enseñar como en la forma de aprender.

No es fácil tomar como verdadera una sola definición o perspectiva de las competencias, ya que existen diversas aproximaciones hacia el concepto de ellas. Un importante panorama lo ofrece el cognitivismo al considerar a las competencias con carácter estrictamente individual e independiente del contexto en el que se desarrollan (Gimeno, 2008). Ello da un sentido de personalidad a las competencias sin importar el ámbito en el que las mismas se fomenten. Jonassen (1991), por Ertmer (1993), explica cómo la teoría cognitiva determina al aprendizaje, no tanto con lo que los estudiantes hacen, sino con qué es lo que saben y cómo lo adquieren.

En referencia a las competencias vistas desde el punto de vista laboral, Zabala (2007) expone la definición que brinda la Organización Internacional del Trabajo (2004) de las competencias. Éstas se describen como la capacidad efectiva para realizar con éxito una actividad laboral plenamente identificada. Es importante valorar las competencias en términos profesionales, ya que éstas no se limitan al aula de clases. McClelland (1973), por Zabala (2007), define a la competencia como una forma de evaluar aquello que realmente causa un rendimiento superior en el trabajo.

Por otra parte, la OCDE, en el documento DeSeCo expone una interpretación holística de las competencias. En él se resalta que las competencias son más que un conocimiento o una habilidad, son el resultado de conocimientos, actitudes y valores utilizados eficazmente en situaciones reales. Gonczi (1996) afirma que las normas de competencia y la educación basada en las mismas deberán ser holísticas, se entiende por ello que puedan reunir diversos aspectos; explicar el desempeño laboral exitoso, la existencia de una concentración de tareas en un nivel adecuado de generalidad y el hecho de que las tareas no son independientes entre sí. En la formación holística se espera que los profesores desarrollen una visión más integral de la educación.

No hay razones para determinar si una visión es mejor que otra, mientras tanto, parece adecuado considerar que los planteamientos humanistas del Premio Nobel Amartya Sen, referidos por Gimeno (2008) son de gran importancia. A través de ellos, la educación se entiende como un período en el que los individuos deben aprender a diseñar y desarrollar un proyecto personal, profesional y social con ilusión e imaginación. Este trabajo buscará dar a conocer más acerca del uso de las competencias docentes y sus posibles beneficios.

1.2 Planteamiento del problema

Con el desarrollo del problema de investigación que se plantea se pretende contribuir al ámbito educativo con información obtenida en la práctica educativa y que servirá para beneficio de la misma. El estudio de las competencias docentes y en particular la de “resolución de problemas de contenido” ayuda a conocer los beneficios que el desarrollo de éstas traen en la formación holística del alumnado. Para un estudio más amplio se debe de conocer la percepción de autores y organismos internacionales al respecto de la influencia de las competencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

No se puede comenzar un discurso relacionado con competencias sin hacer mención de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, abreviada internacionalmente como UNESCO. De acuerdo con Gimeno (2008), la propuesta de Edgar Morín realizada por encargo de esta agencia de las Naciones Unidas gira en torno a la educación para un futuro sostenible. En ella se discuten los saberes necesarios para la educación del futuro. Gimeno expone como reto, el enseñar un conocimiento autocrítico, mientras se busca la verdad con reflexión y corrección de errores. En cualquier disciplina la verdad no es tan fácil de encontrar y en la educación se necesita tener un extenso conocimiento de los factores que influyen en el aprendizaje humano para poder tener un ligero acercamiento.

Para encontrar respuestas se debe explorar diversos factores. Según lo expuesto por Antoni Zabala y Laia Arnau (2007) para hablar de competencias en el ámbito escolar se deberá abarcar el ámbito social, interpersonal, personal y profesional de los individuos. Es por lo anterior, que para evaluar competencias se debe explorar las diferentes perspectivas de abordar el comportamiento de los educandos y su manera de afrontar situaciones complejas en la vida.

La resolución de problemas ha sido analizada tiempo atrás, siendo imprescindible que se mencione la manera en que la perspectiva de ella se ha ido modificando y complejizando a través del tiempo. Desde el punto de vista de la Psicología Conductista, en dónde según Wallas (1926), por Perales Palacios (1993), se acota a cuatro etapas: la preparación o acumulación de información, la incubación o marginación transitoria del problema, la iluminación o un “darse cuenta” súbitamente y la verificación o el hallazgo de la solución. Aquí la importancia se le da mayormente a la respuesta y al estímulo en el problema.

La mayor contribución de la Psicología Gestalt, de acuerdo con Perales Palacios (1993) es la asociación de las fuerzas de la organización como productoras de una solución. Se toma en cuenta que frecuentemente los fallos en la resolución de problemas se deben a la experiencia previa del individuo. Este tipo de experiencias pueden disiparse a través de orientaciones del experimentador que permitan dirigir la atención a características más significativas del problema.

Desde el enfoque de la teoría del procesamiento de la información, perteneciente a la Psicología cognitiva, Simón (1978), por Perales Palacios (1993), deja ver la resolución de problemas como un enfrentamiento que produce una representación mental llamada espacio del problema en la persona que está resolviendo el problema. Esta teoría viene acompañada de la invención de los primeros ordenadores electrónicos a finales de la década de los cuarenta. El objetivo de éstos era la resolución de problemas de mayor complejidad.

Con la llegada de la teoría maduracional-cognitiva del Piaget en 1955 perteneciente también a la Psicología Cognitiva, se ha sido testigo de modificaciones en la resolución de problemas. Perales Palacios (1993) afirma que la óptica piagetiana hace énfasis en la necesidad de potenciar el desarrollo cognitivo a través de la resolución de problemas. Se ha reflexionado ahora en la variable de la cantidad de procesamiento de la información requerida por la tarea. Según Sternberg (1984), por Henson y Eller (2000), Piaget promueve la más completa sistematización del desarrollo cognoscitivo de los individuos.

Pozo (1987), por Perales Palacios (1993), plantea que el constructivismo viene también de la mano de la Psicología Cognitiva, confirmando que el razonamiento no solamente tiene forma sino también contenido. Lo anterior es un paso muy importante

en el contexto histórico de la resolución de problemas, ya que ahora se tomarán en cuenta las situaciones concretas en cada problema. Se ha considerado que la resolución de problemas depende de la comprensión y representación mental que la persona le brinde, sin dejar de lado las ideas previas y los conceptos a los que se haga referencia en el problema. Ahora se hace referencia al razonamiento como dueño no sólo de forma, sino también de contenido, es dónde se insertará la competencia docente que se pretende analizar en el presente trabajo.

1.3 Pregunta de investigación

De acuerdo a lo anteriormente presentado se plantea la siguiente pregunta de investigación ¿Cuál es el beneficio de la competencia docente “resolución de problemas de contenido” aplicada en la materia Ciudadanía de sexto grado de primaria?

Con el propósito de responder a esta pregunta de investigación, se proponen los siguientes objetivos.

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general

Estudiar el uso de la competencia docente “resolución de problemas de contenido” en la formación holística en la materia de Ciudadanía de sexto grado de primaria.

1.4.2 Objetivos específicos

- Conocer las habilidades, aptitudes y capacidades que los docentes de la materia de Ciudadanía deben fomentar para un mejor desarrollo de la competencia “resolución de problemas de contenido”.

- Identificar el beneficio que surge de la aplicación de técnicas comúnmente utilizadas por los instructores para mejorar la formación holística de los educandos de la materia Ciudadanía del sexto grado de primaria.
- Identificar las características de la formación holística que se enriquecen gracias al desarrollo de la competencia docente “resolución de problemas de contenido” en la materia Ciudadanía del sexto grado de primaria para permitir un mejor entendimiento de las mismas.

1.5 Justificación del estudio

De acuerdo con Dominique Simone y Laura Hersh (2004) en los últimos cien años la comunidad educativa ha sido testigo del paso hacia un sistema universal mediante el cual se ofrece escolaridad a todos los niños de la sociedad. Aunque este planteamiento no se pueda cumplir en su totalidad, se toma como un principio que se desea llevar a cabo dentro de las posibilidades y recursos de cada comunidad. Tan sólo en México el porcentaje de personas analfabetas de 15 años y más, disminuyó de 25.8% a 6.9%. Dicho cambio se vio reflejado al final de un período de 40 años (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2011). Aún existen muchos proyectos que realizar en materia de educación universal, pero es bueno empezar por mejorar el ámbito nacional primero para después pasar a objetivos mundiales.

La población contemporánea escolarizada incluye todas las clases sociales, todos los rangos de habilidad y distintos orígenes de la motivación. Es por tanto, que ahora el planteamiento se da en la necesidad de que las escuelas alienten el desarrollo de competencias que contribuyan a la formación holística. Gracias a opiniones como la que exponen Dominique y Laura (2004) acerca de la globalización en el contexto del

desarrollo de las competencias en la escuela, se comienza la promoción y construcción de una consciencia alrededor de las mismas.

El presente trabajo pretende hacer un análisis y revisión del beneficio que tiene el desarrollo de la competencia docente de solución de problemas de contenido en la materia de Ciudadanía a nivel primaria. Como acertadamente menciona Ackoff (1994) el término “problema” no sólo se refiere a ejercicios o acertijos utilizados por los educadores para evaluar a los alumnos, éste engloba en su significado a los problemas reales, cuyo manejo efectivo puede constituir una diferencia significativa para aquellos que los experimentan. Lo anterior hace ver que la solución de problemas no es sólo provechosa dentro del aula, sino que sus resultados se extrapolan a cualquier ámbito en dónde se desempeñe el maestro o el alumno.

La Institución en la que se realiza el presente estudio es una institución educativa mexicana que atiende a personas mayores de 15 años que por alguna situación no han tenido acceso a la alfabetización (SEP, 2010). Su principal objetivo es combatir el rezago educativo y apoyar a quienes no han concluido sus estudios de primaria o secundaria. Esta investigación es viable, ya que se cuenta con acceso a dos centros educativos localizados en las ciudades de Cuernavaca y Jiutepec, Morelos, México. En ellos se pueden realizar las observaciones y mediciones necesarias con la debida autorización de los involucrados en el proceso de formación, en este caso, docentes, alumnos y autoridades a cargo.

Se reflexionó en las cuatro competencias que en esta Institución se tienen delimitadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje; la participación social, el razonamiento, la comunicación y la resolución de problemas. Se concluyó que la competencia de resolución de problemas, en especial los de contenido, es una de las que

necesita más atención, tanto a su adecuado desarrollo por los docentes, como a su apropiada promoción con los alumnos a través de actividades didácticas que logren generar una clara imagen de ellas.

El INEA (2003) en el *Libro del asesor* establece que la competencia “solución de problemas” se entiende como la capacidad de enfrentar situaciones, reconocer problemas, proponer y aplicar diversos caminos para su solución, tomar decisiones y actuar. Cada competencia de la presente Institución se aplica en diferentes ejes; lengua y comunicación, matemáticas, ciencias, cultura ciudadana, trabajo, familia y jóvenes. El eje de cultura ciudadana hace énfasis en la participación crítica y comprometida en los asuntos de interés público para lograr una mejor calidad de vida. De acuerdo con el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (2003) para lograr este enfoque se requiere de cuatro condiciones: construir una conciencia ciudadana individual y colectiva, adquirir y socializar información relevante, apropiarse del ámbito de lo local y crear sistemas de consecuencias que sean efectivos. Lo anterior marca la importancia de construir una cultura ciudadana que empiece por el aula de clases.

Según Garret (1988) el solucionar problemas ha sido descrito como pensamiento creativo. El hecho de enfrentar problemas es o no creativo dependiendo del grado de creatividad y originalidad que incluya. Se ha sido testigo de la necesidad de exaltar la creatividad en el educando al momento de solucionar problemas. De acuerdo con Ackoff (1994) la mayoría de los profesores alegan que la creatividad es una característica innata y que por lo tanto no se puede enseñar ni aprender. Es por ello que es reto del docente desarrollar la competencia de resolución de problemas de contenido con el objetivo último de cultivarla en el educando.

Hablar de competencias permite un acercamiento entre el mundo académico; aquello que se pretende hacer durante el proceso formativo, y el mundo laboral; aquello que los empresarios requieren de los graduandos (Sallán, 2009). Como Sallán, diversos autores coinciden en que el ser más eficiente es uno de los beneficios que brinda el desarrollo de competencias, en especial, la de solución de problemas. Se pretende tomar como base este principio, para enaltecer la relación que se forma entre las competencias docentes y su influencia en la solución de problemas de contenido. Es a través de esta perspectiva que la presente investigación adquiere suma importancia para el área de la Educación.

Es claro que al hablar de las competencias, se debe tocar la manera en que éstas se evaluarán. El enfoque de competencia-desempeño de Overton (1985), por Simone y Hersh (2004), fue activado con la postulación de un modelo de competencia-moderador-desempeño. Se supone que la relación entre la competencia y el desempeño es moderada por otras variables, por ejemplo el estilo cognitivo, la capacidad de memoria, la familiaridad con la situación de la tarea y otras variables personales. Las competencias se desarrollan progresivamente, por lo tanto, se tienen que diseñar diferentes momentos, además del final, en dónde se pueda medir la evolución en la adquisición de las diversas competencias.

1.6 Delimitaciones del estudio

La presente investigación sólo comprende el período de Enero a Noviembre 2013. Este lapso engloba el intervalo transcurrido entre los Proyectos I y II del Desarrollo de Competencias Docentes para la Formación Holística del Aprendizaje. Lo anterior no significa que sus resultados se apliquen únicamente a dicho plazo, pero se precisa que la información recogida es específicamente de ese momento. Se espera que las

conclusiones de este proyecto puedan ser utilizados en éste y momentos próximos en los que el proceso de enseñanza por competencias siga desarrollándose.

Aún cuando la realización del presente trabajo sólo involucra docentes de dicha Institución que imparten la materia de Ciudadanía en los dos Centros educativos, localizados en Cuernavaca y en Jiutepec, Morelos, México, respectivamente. Los resultados son generalizables a los docentes que se encuentren impartiendo ésta o alguna otra materia similar en otros Centros Educativos. Garret (1988) expone la necesidad de un replanteamiento total de la formación inicial del profesorado para lograr una verdadera comprensión del proceso de enfrentamiento a problemas. Se espera concientizar a los maestros de la materia de Ciudadanía a nivel primaria y posiblemente de otros niveles educacionales.

Los recursos humanos son también una de las limitantes que se presentan en este proyecto. Hay sólo una investigadora que realiza las actividades encaminadas al objetivo de este proyecto. La investigadora en este proyecto, al estar recientemente vinculada con esta Institución tiene también el reto de ganarse la confianza de los docentes. Aún así, todos han mostrado la disposición para con las observaciones realizadas. Aunque se tenga el contacto y apoyo directo de la encargada del Despacho de la Delegación, la cual regula el presente Instituto y se expongan con claridad los objetivos de este proyecto, se ha visto que algunos profesores al no tener el hábito de ser observados no responden tan favorablemente a este método de recolección de datos.

El profesorado en cuestión se compone de asesores, la mayoría de ellos voluntarios, que facilitan el aprendizaje de los estudiantes. Los docentes pueden actuar sin compensación económica o dentro de un programa en donde reciben una gratificación en base al número de alumnos que presenten exámenes de módulos o

grados. Es difícil que exista un sentido fuerte de compromiso cuando no hay una retribución adecuada. La difusión de esta Institución educativa ha sido apoyada por diversos programas como el Centro Educativo y Productivo Bancomer Incubadora Social Cuernavaca, quienes también comparten espacios y recursos tecnológicos para la capacitación de los instructores. Se espera que la siguiente capacitación se realice en el presente año. Aunque se tengan programadas las juntas de capacitación con los instructores, la mayoría de ellos se encuentran asesorando diversos centros educativos al mismo tiempo que trabajan o estudian y se vuelve complicado coordinar las reuniones.

Debido a que este proyecto de investigación se desarrolla con un enfoque cualitativo, se emplean descripciones y observaciones para interpretar y desarrollar los resultados obtenidos. Según Marcelo Gómez (2006) el enfoque cualitativo tiene un proceso de investigación flexible con base en métodos de recolección de datos sin mediciones numéricas. Este proyecto, al estar únicamente enfocado a la solución de problemas en la materia de Ciudadanía, no discute dichos conceptos en otras disciplinas.

Se pretende que los resultados encontrados en el presente trabajo orienten a la comunidad educativa tanto nacional como internacional en lo que al trabajo con competencias se refiere. La relevancia de este trabajo no se limita a los países que como México pertenecen a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. Se cree que la información y prácticas aquí contenidas sean fructíferas también para el ámbito educativo de diversos países además de México. Ya en Reino Unido y en Europa se está haciendo mucho hincapié en la resolución de problemas dentro del conjunto del currículo, según lo expuesto por Garret (1988).

1.7 Limitaciones del estudio

A pesar de que en el presente estudio se espera obtener un beneficio directo tanto para los docentes como para el alumnado de la presente Institución, se espera que con la realización del presente trabajo, los beneficios se propaguen a todos los niveles educativos en México en los que se trate la materia de Ciudadanía. Al contar los maestros con la competencia de solución de problemas podrán fomentar en los estudiantes destrezas y habilidades que les permitan un mayor acercamiento al conocimiento. Lo anterior también permite al maestro desarrollar actividades de aprendizaje que fomenten la creatividad y originalidad en la búsqueda de soluciones.

Si bien es cierto que muchos maestros alegan que la creatividad es innata y que por lo tanto no se puede enseñar ni aprender, se espera que el docente pueda cuestionar y mejorar los procesos actuales de enseñanza- aprendizaje. Ackoff (1994) pregunta acertadamente ¿Tiene algo de raro que los estudiantes se preocupen más por lo que el maestro espera de ellos en un examen, que por responder de la mejor forma a las preguntas del examen?. Se espera que con los resultados de este proyecto, los docentes mejoren la forma en cómo se valoran las habilidades del estudiante, estas valoraciones deben ser actualizadas también. Es preciso que elementos como la originalidad y la creatividad sean considerados como conceptos importantes a ser examinados dentro del salón de clases.

Se espera que los docentes puedan tomar como referencia las conclusiones aquí encontradas. Al contar el docente con la competencia “resolución de problemas de contenido” ayudará a facilitar la comprensión al estudiante, haciéndole utilizar su propio conocimiento y también lo preparará para la resolución de problemas reales. Se pretende que con lo anterior, los alumnos obtengan un gran beneficio, al ser preparados

no sólo para resolver pruebas de forma científica sino para situaciones complicadas o rompecabezas que la vida les ponga en el camino. De acuerdo con las afirmaciones de Siguenza y Sáez (1990), el propósito de la enseñanza no se basa únicamente en instruir al alumno y proporcionarle modelos de conducta, sino en desarrollar sus capacidades y aptitudes al máximo, incentivar su autonomía, responsabilidad, sentido crítico e interés por el mundo a su alrededor.

Glosario

Aprendizaje: El conjunto de cambios relativamente permanentes de la conducta, obtenidos como resultado de la experiencia (De la Mora, 1979)

Capital humano: Concibe las cualidades humanas en su relación con el crecimiento económico (Amartya, 2004)

Competencia: Designa un atributo del individuo que posibilita una acción adecuada según las condiciones particulares que rijan esa actividad y se expresa en acciones eficaces según sea el dominio del que se trate (Iaies, 2010).

Competencia docente: Capacidades básicas vinculadas a las actividades de enseñanza (en todas sus dimensiones y propósitos), las tareas de creación de un ambiente para el trabajo y el aprendizaje y la articulación institucional y comunitaria necesaria para ello. Estas capacidades deberían permitir un desempeño docente adecuado a los requerimientos habituales de la tarea escolar y durante un período prolongado en el que pueden variar los enfoques curriculares o pedagógicos (Iaies, 2010).

Constructivismo: Posición en donde el aprendizaje es un proceso activo en el cual los aprendices construyen nuevas ideas o conceptos basados en sus conocimientos actuales o pasados (Culatta, 2013).

Formación holística: Forbes (2003), por Hare (2010), hace alusión a la formación holística como el reflejo de la educación del niño como un todo. Grupo de convicciones, sentimientos, principios e ideas generales que comparten "parecidos de familia".

Key competences: Término también conocido como competencias fundamentales, es la respuesta hacia los retos que la globalización trae consigo. Cada ciudadano necesitará un vasto rango de key competences para adaptarse flexiblemente al mundo que rápidamente cambia (European communities, 2007).

Problema: Planteamiento de una situación cuya respuesta desconocida debe obtenerse a través de métodos científicos (RAE, 2001)

Psicología Cognitiva: Estudia el conocimiento de las capacidades cognitivas de los individuos para aprender, englobando aspectos principales como el desarrollo afectivo y emocional, el desarrollo cognitivo o intelectual y la forma en que aprenden (Pozo, 1996)

Resolución de problemas: El hecho de enfrentarse a problemas sin implicar necesariamente el acto final de la solución (Garret, 1988)

Sociedad del conocimiento: Presenta como característica fundamental la organización en redes de las funciones y los procesos dominantes. Su lógica de conexión e interconexión modifica de manera sustancial los procesos de producción, la experiencia, el poder y la cultura (Tubella, 2005)

Capítulo 2. Marco Teórico

En el presente capítulo se tiene por objetivo presentar la evolución que han sufrido las competencias docentes a lo largo del tiempo. Lo anterior es de utilidad para revisar las transformaciones de las concepciones hacia el término de competencias docentes. La historia ayuda a situar la investigación y abre paso a examinar las distintas acepciones que se han encontrado gracias a las diversas investigaciones empíricas y proyectos que se darán a conocer a lo largo del presente capítulo.

Las investigaciones empíricas que se presentan en este capítulo permiten visualizar la aplicación práctica y experimental de las competencias docentes en ambientes reales y artificiales. Con ello se pretende tener un panorama más amplio que brinda diferentes resultados, los cuales son muestra de la importancia del desarrollo de las competencias docentes en el salón de clases y fuera del mismo.

2.1 La base de las competencias docentes: la competencia laboral.

La competencia laboral es la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo que se obtiene a través de la institución y del aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo (Gutiérrez, 2006). Reforzando la definición anterior, la Organización Internacional del Trabajo, OIT, plantea que las competencias profesionales representan la adecuación para llevar a cabo alguna tarea o puesto de trabajo eficazmente debido a que la persona posee las calificaciones requeridas para ello.

El National Council for Vocational Qualifications, NCVQ (1986), por Gutiérrez (2006), identifica elementos dentro de la competencia, como lo son los logros laborales

que un trabajador es capaz de obtener, los criterios de desempeño, el campo de aplicación y los conocimientos requeridos. Para visualizar las competencias, se han establecido múltiples puntos de vista, uno de ellos es el productivo, el cual describe la competencia laboral como el desempeño eficiente y eficaz del trabajador para el logro concreto de un determinado producto, ya sea éste un bien o un servicio. Desde el punto de vista emocional que Gutiérrez (2006) presenta, la competencia se entiende como una disposición psicológica compleja que incluye componentes de motivación, de valor y de afecto de una persona. Considerando el enfoque desde el diseño curricular, se hace referencia a la búsqueda de un trabajador que presente el perfil ideal para desempeñar un determinado puesto de trabajo, es decir, la formación de un profesional que exhiba los conocimientos, procedimientos y actitudes requeridos para ocupar el espacio que le corresponde en la sociedad (Gutiérrez, 2006).

Durante la década de los 90, la gestión del talento basado en competencias adquiere popularidad y ello trae cambios para los miembros de todas las organizaciones (Tobón, 2005).

- Importan más los desempeños concretos que sólo adquirir conocimientos.
- Los empleados necesitan de una educación continua que les permita desarrollar las capacidades que necesita el sistema de producción de la organización.
- Las personas requieren un saber hacer flexible con la finalidad de que estén en condiciones de aceptar el cambio y de construir nuevas competencias de acuerdo a las necesidades de la empresa.
- Los empleados necesitan tener un alto nivel de idoneidad en lo que hacen, ya que de ello depende en gran parte la competitividad de las empresas.

- No importan los títulos ni la experiencia, sino el grado de idoneidad para realizar las actividades profesionales mientras se contribuye al cumplimiento de las metas de la organización.

En la misma década de los 90, en Inglaterra se desarrolla el “Competence Based Education and Training, CBET” o movimiento de educación y entrenamiento con base en competencias. Tobón (2005) expresa que esta tendencia tiene como base el movimiento americano de la pedagogía basada en el desempeño, “Performance – Based Education, PBTE”, el cual se originó en la década de los 60. Ambos tienen sus fundamentos en la psicología conductista y en la formación para dar respuesta a los requerimientos concretos del mundo laboral.

En el entendido de la importancia que las competencias han adquirido, tanto en el área laboral, como en la escolar, es preciso mencionar el papel que ahora juegan las escuelas como promotoras del conocimiento autónomo y ante una sociedad moderna llamada “del conocimiento”. En la actualidad, las instituciones buscan adaptarse al contexto global y competitivo. El mejor atributo de una sociedad es su gente y por tal motivo la formación de capital humano es indispensable para la supervivencia de una organización, sociedad o país. Teniendo este contexto en consideración, surge el concepto de gestionar las competencias del capital humano, buscando el objetivo de reducir el tiempo entre la formación de individuos y el resultado efectivo de un comportamiento que esté a la altura de lo que demanda un mundo globalizado.

El gran reto entonces que enfrentan la mayoría de las instituciones es la adaptación al cambio a través de la supervivencia. Bajo este planteamiento la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE, describió tres

capacidades básicas que son necesarias para la supervivencia exitosa: innovación, adaptación y aprendizaje (Ruiz de Vargas et al, 2005).

- La innovación en este contexto es considerada una competencia muy útil para la solución efectiva de problemas. Trae beneficios para la prevención de problemas y riesgos.

- La adaptación es la concretización a la prevención de estos cambios y la reafirmación a la supervivencia.

- El aprendizaje termina por incluir esta secuencia en un proceso continuo y de mejora constante.

La innovación ante la forma de comprender y actuar permite la adquisición de habilidades humanas basadas en múltiples talentos, áreas de conocimiento, así como nuevas formas de organización productiva (Ruiz de Vargas et al, 2005). En este contexto la noción de competencia se vincula directamente entre el mundo global y la academia coordinando estrategias y necesidades que la escuela debe ofrecer.

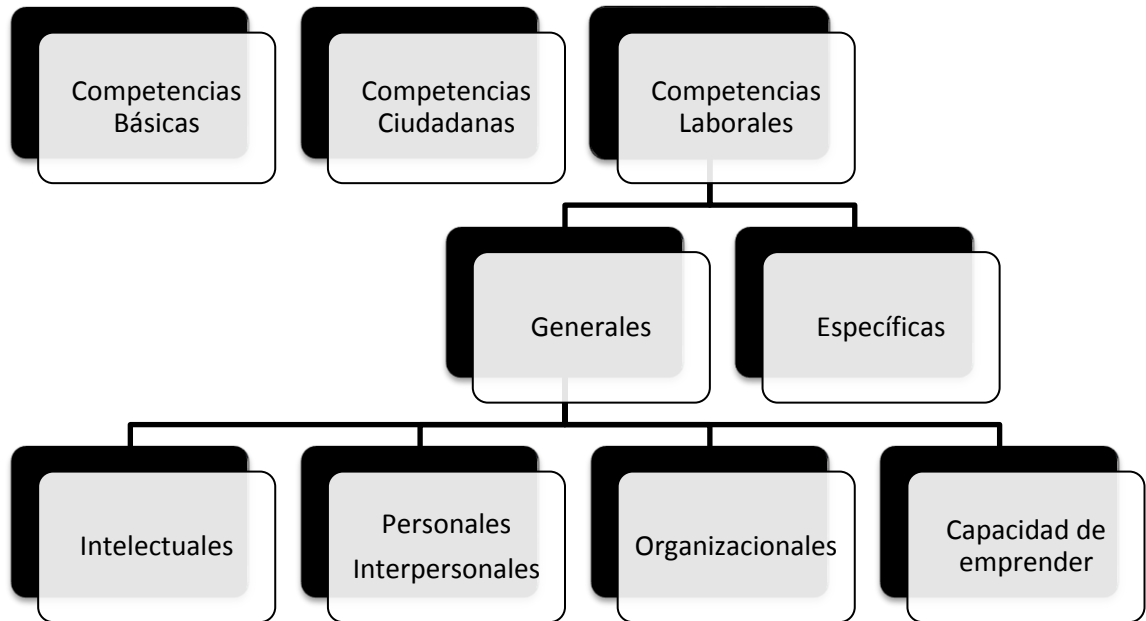


Figura 1. La vinculación de la educación con el mundo laboral. Las competencias laborales

Las competencias laborales reafirman un punto en común entre el sector educativo y el privado. Como lo describe la figura 1, las competencias pueden ser generales o específicas, siendo las primeras necesarias para el correcto desempeño laboral sin importar el tipo de trabajo, puesto o rol que se efectúa. Sin embargo, éstas son de importancia vital pues representan la habilidad del trabajador para ingresar en el trabajo, conservarlo y aprender de él.

De acuerdo con Reyes (1998), una competencia es la especificación de lo que una persona calificada debe saber, saber hacer y saber ser, en una situación de trabajo definida, en forma repetible. El primer saber implica que la persona debe entender prácticas y normas establecidas que le permitan realizar su trabajo. Aquí se considera el entendimiento medible a través de exámenes o preguntas, el cual responde al término conocimiento. A su vez, la persona debe saber hacerlo, es decir, se debe trabajar en la capacidad de reproducir las distinciones del conocimiento en conductas laborales

observables, siendo la traducción del conocimiento en acción uno de los aspectos centrales de la competencias. Por su parte, el saber ser se basa en la actitud que una persona proyecta al realizar su trabajo, con las cuales se construye una atmósfera adecuada dependiendo de las actividades que se deban desarrollar (Reyes, 1998).

Al abarcar el aspecto laboral de las competencias, es preciso mencionar la tesis de Fukujama (1996), por Reyes (1998), quién hace énfasis en el hecho de que la realidad no es únicamente laboral y económica, sino que además, y tal vez más importante, profundamente humana y social. De allí que se haga referencia a la educación en un sentido en el cual los valores sociales de solidaridad y confianza son importantes para lograr una formación de calidad en el alumnado.

A propósito de ahondar en los saberes para la formación de competencias, Tobón (2005) en su libro *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*, propone el siguiente mapa conceptual para el docente., el cual engloba acciones que la planeación, ejecución y evaluación dentro de un contexto pedagógico.

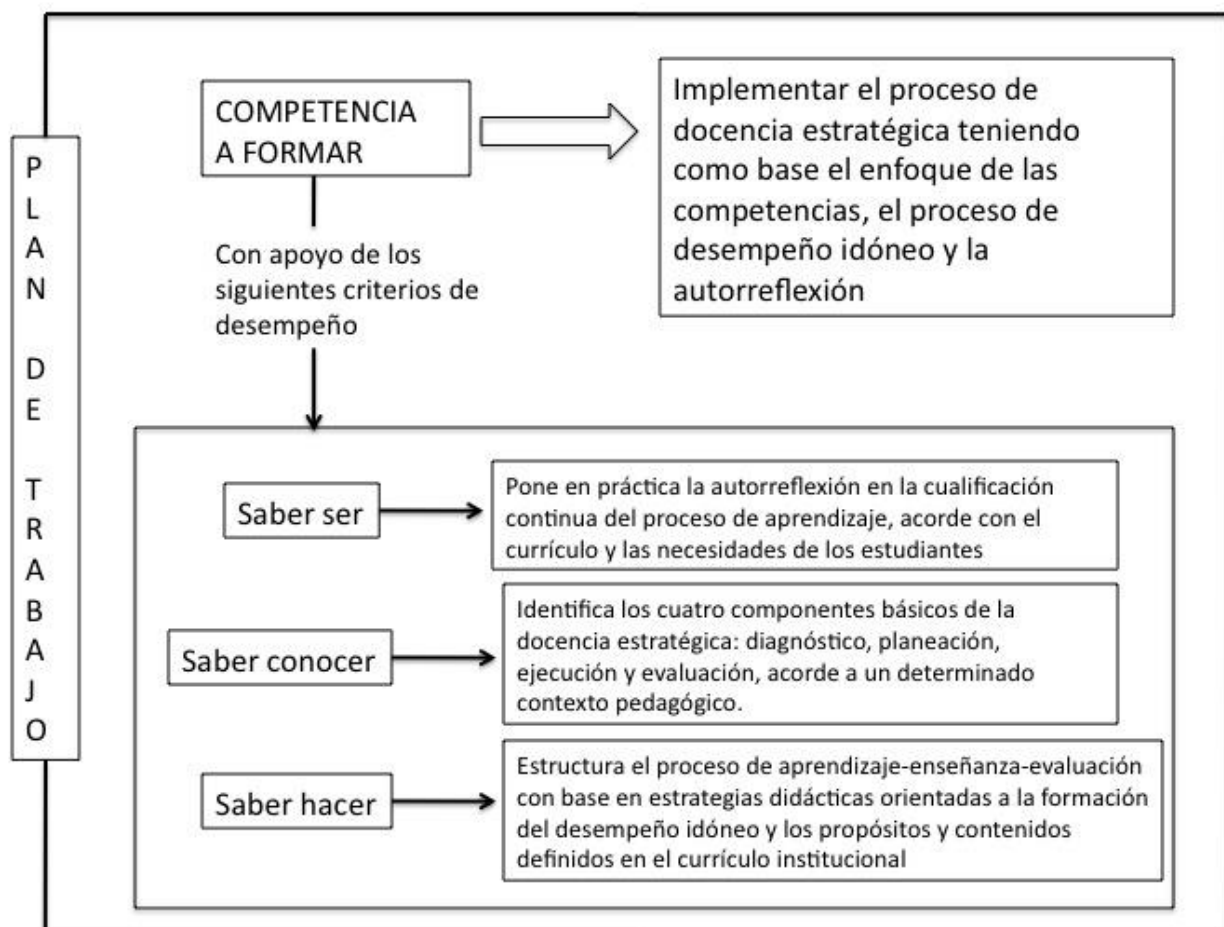


Figura 2. Competencias a formar con el saber ser, saber conocer y saber hacer.

En este apartado se habló acerca de las competencias laborales, las cuales conllevan a la acumulación de características que en el área laboral deseada involucran conocimientos y habilidades que prometen un desempeño de calidad. Se revisó también la relación existente entre las competencias laborales y la educación, la cual es de gran trascendencia para este proyecto. En esta relación se pudo ver algunas de las características generales que las competencias presentan, esperando que ello sirva como base para una mejor comprensión de las competencias docentes y de su transformación.

2.2 Competencias docentes a través de los años

Las competencias docentes influyen directamente en la educación y sus resultados. Thompson (1995), por Delors (1997), afirma que para mejorar la calidad de la educación se debe comenzar por mejorar la contratación, formación, situación social y condiciones de trabajo de la docencia. Ésta no podrá dar una respuesta efectiva a las expectativas que la sociedad presenta, si no desarrolla las competencias, los conocimientos, las cualidades personales, las posibilidades profesionales y la motivación que se necesitan.

Con la creación del Consejo Nacional para las Calificaciones Profesionales en Inglaterra hacia la década de los 80, se empieza con la definición y certificación del Sistema de Calificaciones Profesionales Nacionales (Fernández, 2005). Además de este sistema, se desarrollan otros similares en Estados Unidos, Canadá y Australia. A su vez, diversos países de América Latina ya tienen a su disposición sistemas similares que también están basados en competencias. De acuerdo con Fernández (2005) en México se origina en los noventa el Sistema Normalizado de Competencia Laboral y su complemento natural La Educación Basada en Normas de Competencia.

La UNESCO, mencionada ya en la primera parte de este proyecto, es partícipe de los cambios que ha tenido el concepto de competencias laborales desde sus inicios. Como bien lo menciona Fernández (2005), a través de sus documentos e informes se pretende agrupar las opiniones desde el punto de vista de la Filosofía, la Pedagogía y la Política de los países a nivel global. Uno de los informes de la UNESCO que es digno de mencionar debido a la diferencia que marca conforme al carácter tradicional en la Educación, es Aprender a Ser, publicado en los 70, y también conocido como Informe

Faure, debido al nombre del Presidente de la Comisión Internacional que redactó el documento. En particular, este informe hace énfasis en la conversión del estudiante a un individuo activo de su desarrollo personal.

Rueda (2009) es otro de los autores que se pronuncia a favor de utilizar el enfoque de enseñanza basado en competencias mediante el cual las personas son capaces de buscar, seleccionar, procesar, interpretar y apropiarse de la información adecuada para resolver diversas situaciones. Según Cano (2005), por Rueda (2009), las competencias están sustentadas en las inteligencias múltiples, el conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal con sentido global y aplicativo.

Zabala (2008), citado por Rueda (2009) considera al enfoque por competencias como un medio para lograr una enseñanza para la formación integral, en equidad y para toda la vida. De allí que tantos autores y organismos internacionales se impongan la tarea de identificar las habilidades, aptitudes, conocimientos y destrezas que requieren para el desarrollo de las competencias en un contexto educativo. Uno de los sustentos que impulsan el uso de este enfoque es el hecho de que cada vez existan más interconexiones en el mundo debido al desarrollo de la comunicación y las tecnologías de información.

En la tabla 1 se presentan cinco propuestas de diferentes autores con respecto a las competencias docentes. En ellas se abarcan desde las habilidades de comunicación, de trabajo en equipo y de relaciones interpersonales que un maestro debe desarrollar, hasta el hecho de afrontar los deberes y dilemas éticos que su profesión le presente. Se puede decir que uno de los objetivos del desarrollo de las competencias docentes será el fomentar experiencias de aprendizaje significativo para los estudiantes.

Tabla 1.

Competencias docentes

Comellas, M. J. (2002).	Perrenoud (2004)	Zabalza, M. A. (2005)	SEMS -México (2008)	Cano, E. (2005)
Identificar los obstáculos o los problemas.	Organizar y animar situaciones de aprendizaje.	Ser capaz de planificar el proceso de enseñanza y el de aprendizaje (la capacidad de hacer los propios programas, de planificar bien la propia disciplina).	Organizar su propia formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.	De planificación y organización del propio trabajo
Entrever diferentes estrategias realistas.	Gestionar la progresión de los aprendizajes.	Seleccionar y presentar los contenidos Disciplinarios.	Dominar y estructurar los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.	De comunicación
Elegir la mejor estrategia, considerando los riesgos.	Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.	Ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles.	Planificar los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.	De trabajar en equipo
Planificar su puesta a punto teniendo presentes todos los agentes.	Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo.	Estar alfabetizado tecnológicamente y dominar el manejo didáctico de las TIC.	Llevar a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.	De establecer relaciones interpersonales satisfactorias y de resolver conflictos.
Dirigir su aplicación, modulando los posibles cambios.	Trabajar en equipo.	Gestionar las metodologías de trabajo didáctico y las	Evaluar los procesos de enseñanza y de aprendizaje	De utilizar las nuevas tecnologías de la información y la

		tareas de aprendizaje.	con un enfoque formativo.	comunicación.
Respetar, durante todo el proceso, ciertos principios de derechos (equidad, libertad, etc.)	Participar en la gestión de la escuela.	Relacionarse constructivamente con los alumnos.	Construir ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.	De disponer de un autoconcepto positivo.
Dominar las propias emociones, valores, simpatías, entre otras.	Informar e implicar a los padres.	Ofrecer tutorías y acompañamiento a los estudiantes.	Contribuir a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.	De autoevaluación constante de nuestras acciones para mejorar la calidad.
Cooperar con otros profesionales siempre que sea necesario	Utilizar las nuevas tecnologías.	Reflexionar e investigar sobre la enseñanza.	Participar en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoyar la gestión institucional.	
Sacar conclusiones y aprendizaje para una nueva situación.	Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.	Involucrarse institucionalmente (sintiendo que uno forma parte del equipo, jugando como miembro, participando de la definición de la misión institucional, de los objetivos que se proponen, del plan formativo de la facultad).		
	Organizar la propia formación continua.			

Las diversas propuestas de lo que una competencia docente debe ser recaen en la facilitación del aprendizaje que éste deberá lograr. De acuerdo con Tobón (2005), la facilitación del aprendizaje comprende cinco actividades.

- Acordar con los estudiantes la formación de sus competencias tomando en consideración las expectativas socioambientales y laborales.
- Centrar el aprendizaje en los estudiantes y no en la enseñanza ni en el profesor.
- Establecer las estrategias didácticas con la participación del alumnado.
- Orientar a los estudiantes con el objetivo de lograr su automotivación y se hagan concientes de su plan de vida y autorrealización.
- Asignar actividades con sentido para los estudiantes, las cuales sirvan como guía en la consecución de recursos para realizar las actividades propuestas.
- Guiar a los estudiantes para que edifiquen las estrategias en cada uno de los saberes de las competencias.

Uno de los cuestionamientos que se realizan al abordar el tema de las competencias en la labor docente es ¿Qué se debe saber, saber hacer y saber ser para promover una educación a la altura de las exigencias del futuro? Según Reyes (1998) no existe una única respuesta. Se aborda la capacidad de generar objetivos de aprendizaje que incluyan una extensa visión educativa, a través de la cual se desarrollen las capacidades para ser un docente de alto desempeño que los haga realidad. Después de todo, tal y como lo manifiesta Delors (1997), una de las misiones más importantes en la formación de la docencia es el desarrollo de las cualidades éticas, intelectuales y

afectivas que la sociedad espera, con el objetivo que después las puedan cultivar en los estudiantes.

Estos tres saberes mencionados previamente tienen dos antecedentes, la propuesta de la UNESCO y el informe de Delors, citados por Tobón (2005). En la primera se hace alusión a la formación de personas con conocimientos teóricos, prácticos y valorativos-actitudinales en cualquier nivel educativo. Delors por su parte propone el saber ser, saber conocer, saber hacer y saber convivir. El saber convivir se integra en el saber ser y con estos tres saberes se pueden abordar problemas específicos, tomando en cuenta los posibles cambios y el contexto que se aborda. La siguiente figura planteada por Tobón (2005) describe los procesos que la persona pone en acción para resolver un problema o realizar una determinada actividad.



Figura 3. Puesta en acción de los tres saberes en la realización de una actividad o resolución de un problema

Además de que ya fueron presentadas las definiciones y los componentes que diversos autores atribuyen al término de competencia docente, es conveniente también presentar la definición que brinda en México la Secretaría de Educación Pública (2009), quién es el organismo encargado de aprobar y regular la normatividad de toda la educación pública en el país. De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública, una competencia docente es la “Capacidad del docente para realizar un conjunto de acciones ante una situación auténtica, en las que moviliza diversos recursos internos (cognitivos, metacognitivos, disposicionales, atributos físicos) y externos (materiales, sociales, simbólicos: tales como lenguajes y códigos), con el fin de solucionar un problema” (Secretaría de Educación Pública, 2009, p.20).

En México, la DGESE, Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación se encuentra desarrollando un programa para actualizar los planes de estudio de los docentes de Educación Básica. Según la Secretaría de Educación Pública (2009) este programa se fundamenta en la flexibilidad curricular, a través de la cual se brinda oportunidad al estudiante de participar activamente en su aprendizaje. A su vez, se basa en la conceptualización desde el punto de vista del desarrollo de competencias docentes apoyadas en la práctica reflexiva y con la cual se pueden resolver problemas complejos con un manejo adecuado de los conocimientos. También se plantea que los docentes fomenten el pensamiento innovador, ya que los estudiantes deben ser capaces de proponer soluciones de cambio.

La Secretaría de Educación Pública (2009) propone el desarrollo de comunidades de aprendizaje mediante las cuales se promueva la solución de problemas complejos y

la negociación de significados. Ya que la formación de docentes es considerada como un proceso sistemático, organizado y evolutivo, el cual se logra a través de un pensamiento problematizador tanto en docentes como en estudiantes. Este tipo de pensamiento se conforma con el enfoque del maestro hacia una reflexión crítica que permita el análisis detallado de problemas cuya solución necesita acciones estratégicas. Con lo anterior también se pretende que los docentes y el alumnado refuercen sus recursos cognitivos.

Las competencias docentes hallan su argumento en conceptos como el aprendizaje situado, el cual es propuesto por autores como Vygotsky y Luria. Díaz Barriga (2006), por la SEP (2009), sostiene que el aprendizaje se desarrolla socioculturalmente a través de la interacción entre las personas y la construcción de significados entre ellos.

Otro de los componentes de la competencia del profesor de Educación Básica es la inteligencia distribuida, la cual se enfoca en construir conocimiento a través de diálogos y retos propuestos con los diferentes puntos de vista de las personas. En esta aproximación de la inteligencia, se asigna mayor importancia al contexto educativo. Según Perkins (1997), por la SEP (2009), el entorno no cumple únicamente con el papel de ser la fuente de la cognición del alumno, sino que también actúa como vehículo del pensamiento.

La reflexión en la acción también se considera como base para la formación profesional del docente y de acuerdo con Villar (1995), por la SEP (2009), es encargada de desarrollar competencias sociales de razonamiento lógico y crítico. También se incluye el valor ético moral del profesor. Por último, se engloba la trayectoria docente, en dónde se discute acerca de los momentos por los que el docente pasa para convertirse en maestro. Bullough (2000), por la SEP (2009), distingue cuatro etapas en las que el

docente va adquiriendo una idea de la enseñanza a través de la observación y de la ayuda que recibe de otros profesores al momento de recibir su formación académica y de realizar sus prácticas de enseñanza. Aunque la última de las etapas sea el ejercicio profesional, no se debe dejar de lado que la constante actualización en la formación docente ayuda a mejorar al profesor en cuanto a sus competencias.

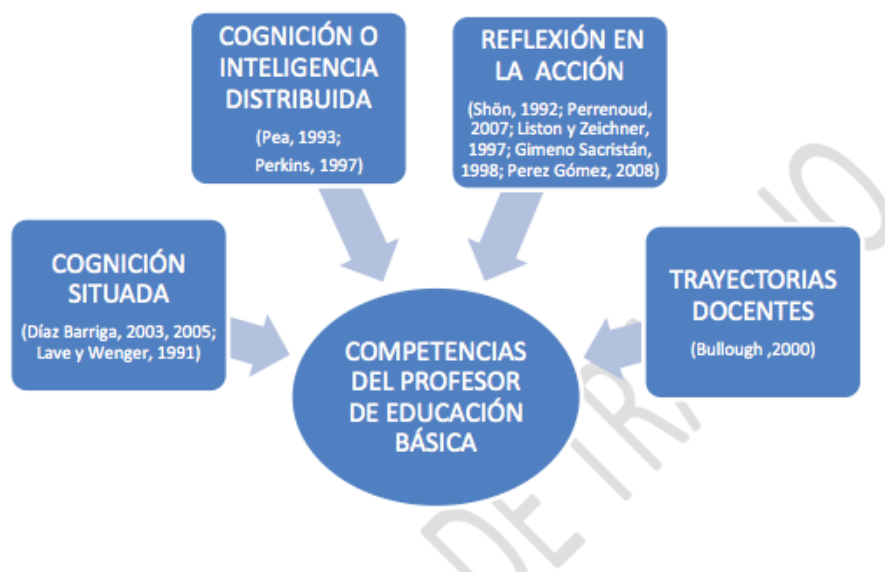


Figura 4. Competencias del profesor de Educación Básica

A partir del análisis realizado por la Secretaría de Educación Pública (2009) en las propuestas de autores líderes en el tema de las competencias como Perrenoud, Zabalza y McKernan y en organismos como el Ministerio de Educación de España, el Ministerio de Educación de Chile y el Acuerdo de competencias número 447 de la Secretaría de Educación Pública de México, se propone un modelo de ocho competencias para el docente.

1. Planear, guiar y evaluar situaciones auténticas de aprendizaje
2. Participar en actividades de colaboración y trabajo institucional

3. Ser parte de actividades sociales, colaborativas y comunitarias, con compromiso y responsabilidad
4. Desarrollar actividades de generación, uso y transferencia del conocimiento en el campo educativo
5. Fomentar el desarrollo de proyectos con innovación educativa
6. Proceder con autonomía (cognitivo-motivacional-afectiva) en la solución de problemas educativos
7. Conducirse con apego a normas éticas y de compromiso de la vocación docente
8. Atender a un uso efectivo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para el desempeño profesional.

2.3 Competencias docentes en Resolución de problemas y enseñanza en el área de Ciudadanía

Uno de los proyectos piloto realizados con el objeto de integrar competencias específicas y transversales a través de proyectos de emprendimiento es el realizado con alumnos pertenecientes a la Universidad Politécnica de Cartagena. Martínez y Cegarra (2012) realizaron un estudio en el que se proponen métodos docentes alternativos a las lecciones magistrales, ejemplo de éstos son los casos de estudio, las visitas a empresas, las simulaciones empresariales, los vídeos y películas, y las pláticas impartidas por profesionales. Este estudio fue titulado “El desarrollo de competencias transversales mediante proyectos de emprendimiento en el marco de una asignatura de dirección de operaciones”, y hace énfasis en la clasificación de las competencias transversales. Éstas se categorizan en competencias instrumentales, competencias interpersonales y competencias sistémicas (Martínez y Cegarra, 2012). Las primeras, las instrumentales,

son las que competen a la presente investigación, ya que entre ellas se incluyen las habilidades cognoscitivas, las capacidades metodológicas, las destrezas tecnológicas y las destrezas lingüísticas.

Martínez y Cegarra (2012) proporcionan un listado de ocho competencias, las cuales conforman a las competencias instrumentales; la capacidad de análisis y síntesis, la resolución de problemas, la toma de decisiones, la capacidad de organización y planificación, la capacidad de gestión de la información, la comunicación oral y escrita en lengua propia, la comprensión oral y escrita de una lengua extranjera, y las habilidades básicas computacionales. A través de herramientas como las propuestas anteriormente, ya sea con un vídeo o con alguna visita a empresas, a los alumnos se les integra con su contexto. Este tipo de formación basada en proyectos que enaltecen dichas competencias, comprende el hecho de ampliar los límites que clásicamente impone el espacio del aula (Martínez y Cegarra, 2012).

Otro de los estudios que también ha sido desarrollado con el propósito de identificar competencias básicas para los maestros, es el realizado con maestros y estudiantes de la Preparatoria ITESM campus Santa Catarina, en específico de la asignatura de Ciencias Naturales. Al profesorado participante le fue entregado un catálogo de diez competencias, las cuales debían jerarquizar de acuerdo a su desempeño docente. Según Chávez (2007) los resultados de esta actividad fueron los siguientes: la competencia comunicativa ocupa el primer lugar para los participantes del presente estudio. En segundo lugar está el trabajo en equipo, en tercero están la planificación del trabajo y la resolución de problemas, en cuarto la competencia propositiva en la resolución y formulación de hipótesis y en quinto lugar el liderazgo. Los hallazgos anteriores muestran a la competencia de resolución de problemas dentro de las tres competencias más importantes para el desempeño docente, de acuerdo con la opinión de

los maestros participantes. Ello significa que la competencia de resolución de problemas sí es vista como trascendental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La siguiente figura muestra de manera visual lo aquí expuesto.

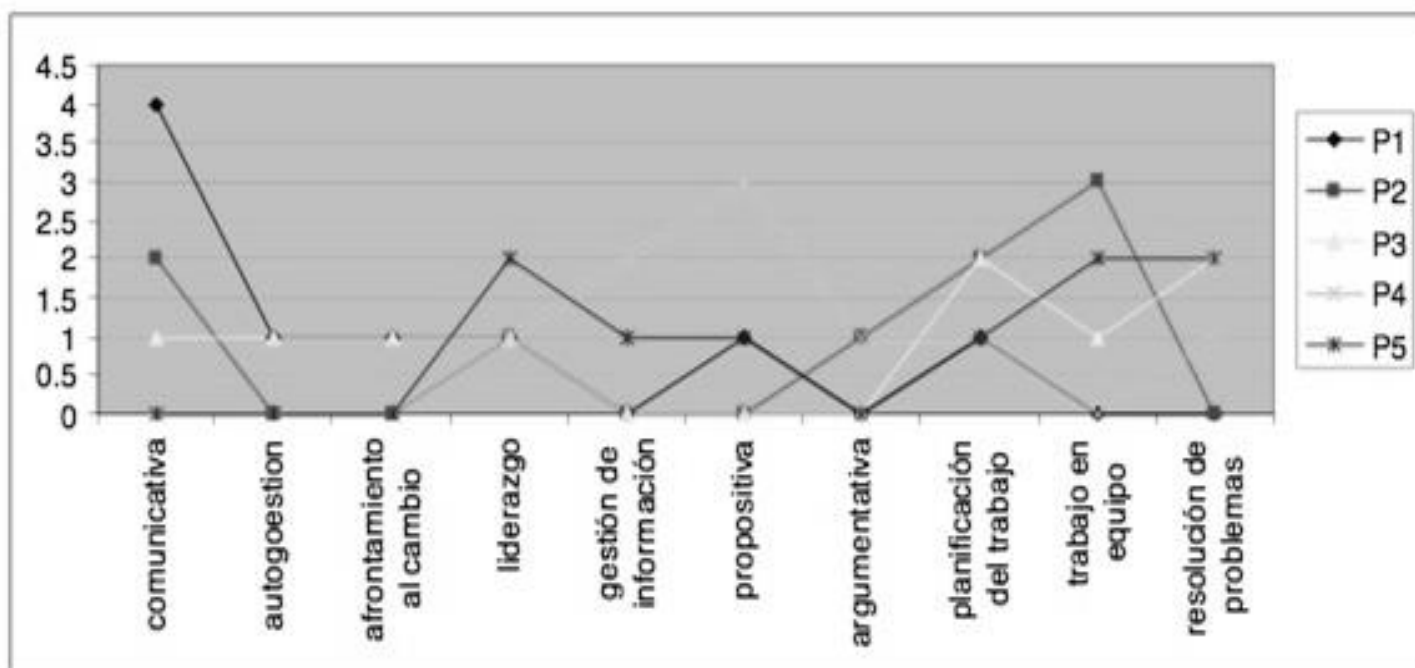


Figura 5. Importancia de las competencias docentes durante el desempeño académico

Chávez (2007) concluyó que los participantes aluden a la habilidad de resolver problemas como indispensable para el desempeño, ya que en el salón de clases existen situaciones de diversa índole, como lo son las diferencias en la personalidad de cada estudiante, mismas que deberá solucionar el maestro. Desde algo tan simple como lo sugiere Chávez (2007) como la aplicación de esta competencia de resolución de problemas, ésta se puede aplicar en múltiples contextos, tanto dentro como fuera del

aula. Cuando se trabaja con la competencia de resolución de problemas, ésta se puede aplicar en cualquier toma de decisiones que el maestro deba realizar.

Disertando sobre el mismo tema, es preciso contrastar la visión que tienen los estudiantes y los maestros que participaron en el estudio antes mencionado. A los estudiantes se les otorgó el mismo instrumento para asignar por orden de importancia las competencias que debe tener un buen docente al momento de impartir la clase. La siguiente figura muestra los resultados obtenidos, en contraposición al criterio de los docentes.

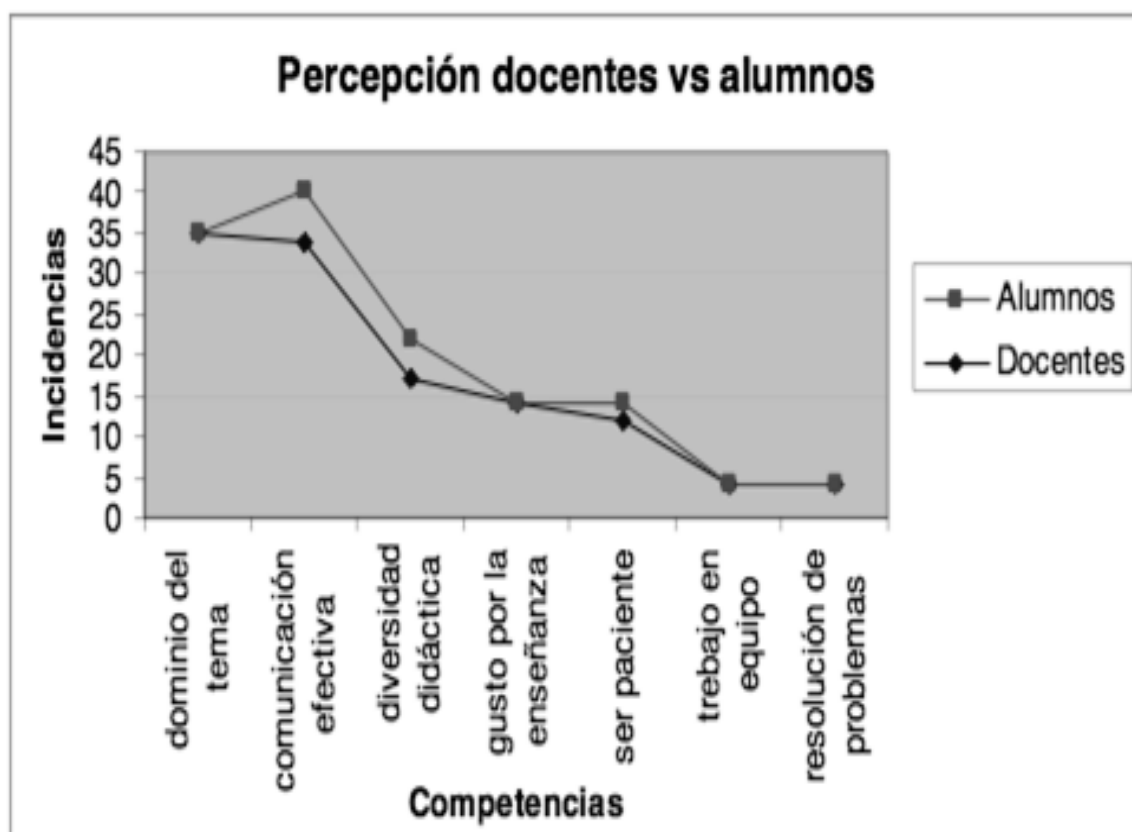


Figura 6. Comparativa entre las competencias que se consideraron como relevantes en la enseñanza de las ciencias tanto por alumnos como por los docentes que imparten la asignatura

En la figura 6 se puede observar que según las opiniones de alumnos y docentes, la resolución de problemas tiene poco peso. Conforme a lo expuesto por Chávez (2007), de los resultados encontrados en su trabajo se infiere que la experiencia laboral, es decir la que se da en la cátedra, es un aspecto esencial para consecución de las competencias, y sólo quienes las tienen de manera innata son capaces de dominar aspectos específicos del aula como el control de grupo y la resolución de problemas. Esta afirmación lleva a pensar que la competencia de resolución de problemas es más elevada y su desarrollo más difícil de alcanzar, que en el caso de la comunicación efectiva o la diversidad didáctica.

Para seguir reflexionando acerca de la competencia de resolución de problemas en el aula, ahora con un proyecto desarrollado en la Universidad de Wyoming con el fin de preparar a los estudiantes para la Ciudadanía. De acuerdo con Myers y Campbell-Stone (2012), para esta preparación a la Ciudadanía, se deben mejorar la habilidad de pensamiento crítico y la competencia de resolución de problemas, a la vez que se expande la capacidad de los estudiantes para razonar cuantitativamente en un rango de situaciones presentes en el mundo real. A través de ello, se pretende que los estudiantes puedan aplicar de una mejor manera su competencia de resolución de problemas y su habilidad de pensamiento crítico para resolver circunstancias complejas, ya sea que éstas se encuentren en su entorno local, regional, nacional o internacional (Myers y Campbell-Stone, 2012).

Es también a través de estudios de casos, que los docentes pueden enseñar un conocimiento práctico de la Ciudadanía. Según Myers y Campbell-Stone (2012), es mediante la ayuda que se le brinda al alumnado para adquirir conocimientos técnicos y de Ciudadanía en un contexto social y científico que se le atrae a discusiones, juego de papeles, negociaciones y a la formulación de alternativas. Con lo anterior, se espera que

el estudiante pueda proponer diferentes estrategias a problemas que aquejan a una o más sociedades. Este tipo de enseñanzas permiten que los estudiantes desarrollen un sentido de Ciudadanía con una visión más amplia.

Como bien lo mencionan Zabala y Arnau (2008), evaluar competencias siempre implica evaluar su aplicación en situaciones y contextos reales, haciendo consciencia en que éstas se deben desarrollar fuera de la escuela. Con base en lo anterior, las competencias trascienden las fronteras del aula de clases. Cuando se habla de la Ciudadanía, no sólo se revisa teóricamente la información relevante, sino que se deben de trazar los lineamientos pertinentes para que ésta sea llevada a cabo por los estudiantes en su vida cotidiana, sin importar que ellos estén o no en la escuela. De acuerdo con el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (2002), en ocasiones será necesario pedir la participación de otras personas, quienes podrán ser integrantes del mismo círculo de estudio del alumno o se encuentren estudiando alguna otra materia, o bien familiares, amigos, vecinos, o compañeros de trabajo. Se cree que la mejor manera de tener avances en el estudio de la Ciudadanía es confrontando los puntos de vista del alumno con los de otras personas.

En este apartado se pretende realizar una aproximación hacia proyectos en los cuales se hayan identificado y analizado las competencias docentes. Los primeros dos casos expuestos evidencian las disimilitudes en la percepción que se tiene en lo referente a la importancia de las competencias docentes. Lo anterior marca la pauta para la presente investigación, ya que gran parte del impacto benéfico que el desarrollo de las competencias pueda traer, recae en la imagen que el docente haya formado de las mismas. El último caso expuesto en este apartado proporciona otra perspectiva hacia la Ciudadanía a través del fomento de la competencia de resolución de problemas.

También se habla de la característica trascendental de las competencias y de la manera en que éstas se deben aplicar para la Ciudadanía.

2.4 Competencias docentes en las investigaciones empíricas

Rafael Bisquerra (2010) considera las competencias emocionales como de vital importancia para el éxito del aprendizaje. El autor enfatiza especialmente las competencias emocionales aplicadas frente al aprendizaje de una lengua extranjera y la lectura. Bisquerra relaciona también la motivación con las emociones como una mancuerna vital para potencializar el aprendizaje.

Existen estrategias que potencializan el aprendizaje a través de otorgar al alumno algún tipo de comunicación que contenga una dimensión emocional fácil de entender, transformando emociones estéticas en motivación intrínseca. De acuerdo con Bisquerra (2010), a este concepto se le denomina la Unidad de Literaria Emocional Motivacional (ULEM). Este concepto es un tipo de comunicación con cuatro características que se describen a continuación:

- 1) Unidad: El efecto de comunicar un contenido unitario (ej. Anécdota personal, una historieta, una frase célebre, etc.)
- 2) Literaria: Utilizar la literatura con sus elementos emocionales que evocan en el lector el interés por continuar leyendo
- 3) Emocional: El contenido utilizado debe provocar una vivencia emotiva
- 4) Motivacional: Aprovechar la emoción evocada a favor, para que de ella surja una motivación a la materia en cuestión

Se ha visto que el generar emociones que sean transformadas en motivadores es una tarea a veces complicada, sin embargo analiza una serie de necesidades emocionales que el alumnado suele tener (Bisquerra, 2010). En el estudio se identificaron seis necesidades emocionales que aplicadas estratégicamente serán exitosamente transformadas en motivaciones. Éstas se describen a continuación:

- 1) La seguridad
- 2) El reto
- 3) La individualidad
- 4) La conexión
- 5) El crecimiento
- 6) La contribución

El mismo autor concluye haciendo referencia a que si el profesor logra el propósito de que los alumnos relacionen el disfrutar con el aprender, el proceso completo educativo tendrá mayor eficacia. Y cabe enfatizar que el proceso de disfrutar puede ser estructurado con reglas y objetivos claros, dando resultado a trabajos productivos.

Por otra parte, haciendo referencia a lo expuesto por Fernández (2005), se considera a las competencias como un concepto que engloba conocimientos, atributos personales, convivencia y ejecuciones que logran resultados, ya sean éstos de tolerancia, democracia, paz, satisfacción y plenitud humana. Ahora se ha llegado a la conclusión de que son los mismos profesionales quienes deben identificar las competencias que conforman la naturaleza de los cargos que ocupan para que éstos sean exitosos.

De la premisa anterior surge la necesidad de ejemplificar con uno de los casos expuestos por José M. Fernández (2005) de la Universidad Politécnica Antonio José de

Sucre. Los participantes fueron dos grupos de 20 docentes de Educación Básica cada uno. Se utilizó el método de grupos focales para permitir una discusión organizada entre el grupo acerca de los temas propuestos. A todos se les invitó a pensar en un maestro el cual ellos considerarán como una persona que logre en los alumnos resultados positivos. El producto de esta actividad fue el de enlistar todas las actuaciones o comportamientos vistos en esa persona descrita, al momento de lograr los resultados esperados. Dicha lista sirvió como base para la elaboración de una matriz que incluyera competencias, subcompetencias y sus respectivos indicadores para los Docentes de Educación Básica.

Tabla 2.

Fundamentos y contexto de competencias profesionales

1	La actuación de acuerdo al rol de un profesional, un crítico e intérprete de objetos del saber y de la cultura.	Concepción y monitoreo de situaciones de enseñanza-aprendizaje para los contenidos escolares, que deberán ser en función de los alumnos tratados y del desarrollo de competencias incluidas en el programa de formación.	La adaptación de intervenciones a las necesidades y a las características de los alumnos que presentan dificultades de aprendizaje, de adaptación o que presentan una discapacidad.	La adquisición de un compromiso con un programa individual así como también colectivo y de desarrollo profesional.
2	La comunicación clara y correcta en la lengua de enseñanza, oral y escrita; y bajo los diferentes contextos relacionados a la profesión de formador	La evaluación de la progresión del aprendizaje y el grado de adquisición de las competencias de los alumnos sobre los contenidos.	La integración de tecnologías de información y de comunicación para la preparación y el monitoreo de las actividades de enseñanza-aprendizaje; así como la gestión de la enseñanza y el desarrollo profesional	La actuación de manera ética y responsable en el ejercicio de sus funciones.
3		Planificación, organización y supervisión del modo de funcionamiento de un grupo para facilitar el aprendizaje y la	La cooperación con el equipo escolar, los padres, los actores sociales y los alumnos con el objetivo de alcanzar las metas educativas de la escuela.	

		socialización de los alumnos.		
4			El trabajo colaborativo con el equipo pedagógico para la realización de tareas que permitan el desarrollo y la formación de competencias en el alumnado.	

A raíz de las diversas concepciones de las competencias docentes o profesionales, es preciso la presentación de la tabla 2, la cual contiene los fundamentos de una competencia y su relación con el mero acto de enseñar, los contextos sociales y escolares y la identidad profesional, tal y como los exponen Gauthier et al (2001). Aunque estén presentadas en forma linear, se sabe que tanto los fundamentos como la identidad profesional deben interrelacionarse de manera interactiva (Gauthier et al., 2001).

Elvia Villalobos (2007) plantea cuestionamientos a la formación docente en México. Ella enuncia que anteriormente la formación docente se desarrollaba únicamente en la parte técnica. Es preciso que ahora se exalte la formación de habilidades multifuncionales en los docentes, para que ellos puedan brindar una mejor orientación al alumnado. En concreto, como lo menciona Villalobos (2007), el docente experto es responsable de formar estudiantes expertos. Con esta sencilla afirmación, Villalobos hace hincapié en la tarea que el docente tiene de guiar el aprendizaje de sus estudiantes en el ámbito cognitivo, a la vez que se vuelve también encargado de que éstos puedan desarrollar actitudes positivas y habilidades de orden superior.

La competencia profesional del docente implica poner en acción, armónicamente, diversos conocimientos, actitudes y valores que guiarán la toma de decisiones y la acción en el gobierno de clase, así como las habilidades de orden intelectual en el

manejo de los recursos didácticos (Villalobos, 2007). El sentido de las competencias profesionales del docente al que hace referencia Villalobos (2007) engloba los ámbitos del saber, el saber ser y el saber hacer, los cuales son imprescindibles para el desarrollo eficaz de las competencias del profesorado. Ya que una gran cantidad de autores realizan propuestas acerca del carácter de las competencias, se presenta la tabla 3, la cual muestra un comparativo de las diversas proposiciones de competencias básicas para el docente.

Tabla 3.
Clasificación de propuestas acerca de las competencias básicas para el docente

Spencer 1987	Scriben 1998	Angulo 1999	Morin Edgar 1999	Levy leboyer Competencias Universales 2003	Zabalza 2003	Perrenoud 2004	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación (ANECA) 2004	Programa del Sector Educativo 2001-2006
De logro y acción. De ayuda y servicio. De influencia Gerenciales. Cognoscitivas. De eficacia personal	Conocimiento de la responsabilidad de la enseñanza Planeación y organización de la enseñanza. Comunicación. Organización de la clase Eficacia en la instrucción Evaluación. Profesionalidad. Otros servicios individualizados al plantel y a la comunidad.	Competencias cognitivas Competencias de actuación Competencias de consecuencias (referidas a los cambios producidos en el estudiante). Competencias afectivas Competencias de exploración (adquiridas en situaciones no necesariamente educativas)	Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión. Los principios de un conocimiento pertinente. Enseñar la condición humana. Enseñar la identidad terrenal. Enfrentar las incertidumbres. Enseñar la comprensión. La ética del género humano	Presentación oral. Comunicación, análisis de problemas. Planificación y organización, delegación y control, sensibilidad, tenacidad, negociación. Sentido común. Creatividad, decisión, apertura.	Planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Seleccionar y preparar los contenidos disciplinarios Competencia comunicativa: ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles y bien organizadas. Manejar las nuevas tecnologías Diseñar la metodología y organizar las actividades. Comunicarse y accionarse con los estudiantes Tutorizar. Evaluar. Reflexionar e investigar sobre la enseñanza. Identificarse con la institución. Trabajar en equipo.	Organizar y animar situaciones de aprendizaje Concebir y promover la evolución de dispositivos de diferenciación Implicar al alumnado en sus aprendizajes y su trabajo. Trabajar en equipo. Participar en la gestión de la escuela. Informar e implicar a los padres. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión. Gestionar la propia formación continua.	Competencias transversales de las funciones docentes Competencias instrumentales personales, sistémicas	Autoaprendizaje. Trabajo en equipo. Resolución de problemas Comunicación correcta y persuasiva. Capacidad de autocrítica Dominio de tecnología y de información avanzada Responsabilidad y solidaridad. Ética profesional

--	--	--	--	--	--	--	--	--

Otro de los estudios que han influenciado en la visión que se tiene de las competencias docentes es el realizado por María del Rocío Hernández-Pinzón Toscano. Dicha investigación se basa en la valoración de competencias de una población de 739 profesores de Educación Infantil. Se utilizaron cuestionarios para analizar el nivel de requerimiento y cumplimiento de las competencias en la práctica profesional. A su vez se analizó el grado de adecuación de la formación inicial recibida en relación con cada una de las competencias.

Los resultados en los que Hernández-Pinzón (2010) hace énfasis, se traducen en recursos, habilidades, destrezas, conocimientos generales y específicos, que ayuden al docente a enfrentar los problemas del día a día. Como resultado de la mencionada investigación, se definen unidades competenciales como lo son la planificación, organización y programación de la actividad docente, la cual cuenta con 12 competencias en su haber, la evaluación de la práctica docente propia, englobando 10 competencias y las competencias transversales, las cuales incluyen 11 competencias.

Bunck (1994), por Camargo-Escobar y Pardo-Adames (2008), formula la competencia docente como directamente relacionada con: disponer de los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para el ejercicio de la propia actividad laboral; poder resolver problemas de manera autónoma y creativa; y poder actuar en su entorno laboral y en la organización del trabajo. Al reparar en la formación por competencias, un individuo debe aprender a través de la vida mediante procesos de apropiación y profundización de diferentes conceptos con diferentes niveles de complejidad. Según Bogoya et al (2000), por Camargo-Escobar y Pardo-Adames (2008), el aprendizaje y la enseñanza, son variables continuas y no dicotómicas, interactuantes.

Rial (1997), por Hernández-Pinzón (2010), expone que las competencias de tercer nivel presentan un carácter transversal y se pueden agrupar en cuatro categorías; competencias sobre comportamientos profesionales y sociales, como lo son la aptitud cooperativa y la capacidad de toma de decisiones, las competencias referentes a actitudes, como lo son las relacionadas con la capacidad comunicativa y la capacidad de adaptación a los cambios, competencias que hacen referencia a capacidades creativas, como la búsqueda de soluciones y por último, las competencias referentes a actitudes existenciales y éticas, como el análisis crítico y de autoformación.

La tesis doctoral de Hernández-Pinzón (2010), hace hincapié en la influencia que tienen las competencias docentes en la preparación del profesorado. Una sociedad avanzada no puede darse el lujo de tener una profesión docente mal preparada (Hernández-Pinzón, 2010). Participar en el mejoramiento de la profesión docente es responsabilidad de toda la sociedad, ya que la educación atañe a todos y se sabe que una profesión docente reconocida es sinónimo de progreso económico y social.

Como es bien sabido, para evaluar competencias se requieren instrumentos que sean capaces de medirlas con precisión. Itala Camargo-Escobar y Carlos Pardo-Adames (2008) presentan el diseño, construcción y validación de un instrumento para evaluar las competencias docentes de los profesores de pregrado de la Universidad Católica de Colombia. Dicho instrumento evalúa siete competencias básicas para el desempeño de la docencia: planificación curricular, utilización adecuada del diseño metodológico y organización de actividades de enseñanza, competencia científica tecnológica, interacción adecuada con estudiantes, competencia para evaluar, competencia para realizar tutorías, y autorreflexión sobre la práctica docente (Camargo-Escobar y Pardo-Adames, 2008).

La construcción del instrumento de evaluación de competencias consideró el desempeño del docente a través de indicadores concretos de funcionalidad, eficacia y eficiencia. Camargo-Escobar y Pardo-Adames (2008) concluyeron que uno de los objetivos fundamentales de los docentes recae en el logro de una dirección científica en el proceso pedagógico, para lo cual deben contar con preparación sólida a nivel pedagógico y de aquellas ciencias afines a la educación como las nuevas tecnologías, la filosofía y la psicología, entre otras. Barnett (2001), por Camargo-Escobar y Pardo-Adames (2008), habla de una educación basada en competencias en la cual se requiere que los resultados de desempeño sean exitosos y adicionalmente que su capacidad sea adaptable a lo no esperado

La educación basada en competencias se puede lograr gracias a la interrelación de diversos factores, tales como la universidad, las cuales fungen como promotoras del conocimiento autónomo. Ante una sociedad moderna llamada “del conocimiento”, las instituciones buscan adaptarse al contexto global y competitivo. El mejor atributo de una sociedad es su gente y por tal motivo la formación de capital humano es indispensable para la supervivencia de una organización, sociedad o país. Teniendo este contexto en consideración, surge el concepto de gestionar las competencias del capital humano, buscando el objetivo de reducir el tiempo entre la formación de individuos y el resultado efectivo de un comportamiento que esté a la altura de lo que demanda un mundo globalizado.

El gran reto entonces que enfrentan la mayoría de las instituciones es la adaptación al cambio a través de la supervivencia. Bajo este planteamiento la OCDE describió tres capacidades básicas que son necesarias para la supervivencia exitosa: innovación, adaptación y aprendizaje (Ruiz de Vargas et al, 2005).

- La innovación en este contexto es considerada una competencia utilísima para la solución de problemas efectiva. Pues es útil para la prevención de problemas y riesgos.

- La adaptación es la concretización a la prevención de estos cambios y la reafirmación a la supervivencia.

- El aprendizaje termina por incluir esta secuencia en un proceso continuo y de mejora constante.

La innovación ante la forma de comprender y actuar permite la adquisición de habilidades humanas basadas en múltiples talentos, áreas de conocimiento, así como nuevas formas de organización productiva (Ruiz de Vargas et al, 2005). En este contexto la noción de competencia se vincula directamente entre el mundo global y la academia coordinando estrategias y necesidades que la Universidad tiene.

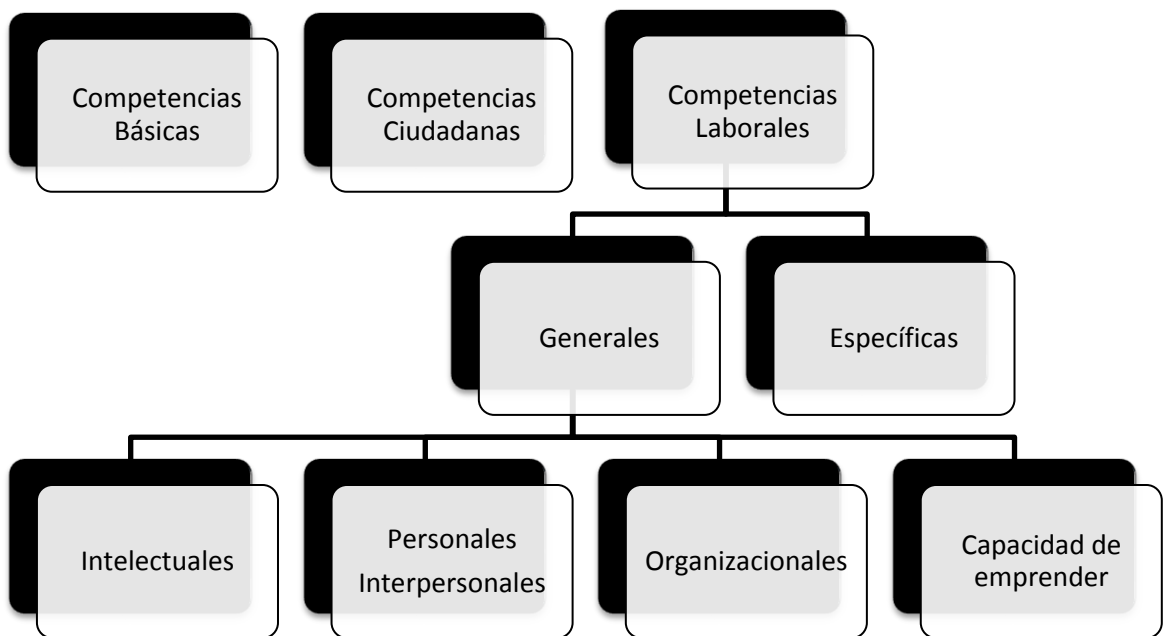


Figura7. La vinculación de la educación con el mundo laboral. Las competencias laborales.

Las competencias laborales reafirman un punto en común entre el sector educativo y el privado. Como lo describe la figura 7, las competencias pueden ser generales o específicas siendo las primeras necesarias para el correcto desempeño laboral sin importar el tipo de trabajo, puesto o rol que se efectúa. Sin embargo estas son de importancia vital pues representan la habilidad del trabajador para ingresar en el trabajo, conservarlo y aprender de él.

Por otro lado, las competencias laborales específicas conllevan la acumulación de características que en el área laboral deseada involucran conocimientos y habilidades que prometen un desempeño de calidad. Caso concreto de lo anterior es referenciado en el artículo realizado en la Universidad Autónoma de Baja California en México. Dicho artículo fue llevado a cabo por Victoria Santillán et al (2011) con el objetivo de plantear una estrategia para transformar la docencia y priorizar el desarrollo de habilidades intelectuales, entre las cuales se destacan la creatividad, innovación y flexibilidad de pensamiento. Los antes mencionados autores expusieron que con el desarrollo de estos elementos se logra la formación de competencias profesionales en los educandos.

Uno de los retos que se presentaron al momento de realizar la investigación en la Universidad Autónoma de Baja California en México fue el miedo al cambio. Las personas que fungen como docentes accionaron mecanismos de conservación, en lo que se refiere al rompimiento de esquemas tradicionales de enseñanza-aprendizaje (Santillán et al, 2011). A pesar de este obstáculo, se fue testigo de una de las propuestas de la Educación Basada en Competencias, EBC. Dicha propuesta engloba la planeación y evaluación del aprendizaje a través de principios basados en las políticas del desarrollo estratégico global.

Gracias a la investigación de Santillán et al (2011), se obtuvo una nueva acepción de la competencia. Se le definió como la capacidad puesta en acción, que concentra una

tarea relacionada con diversos conocimientos, habilidades y valores subyacentes a las actitudes. También se consideró al saber no únicamente como conocimiento, sino como una manera de enfrentar diferentes situaciones y de resolver problemas. Otra de las conclusiones de la investigación empírica realizada por los mismos autores fue la de proponer elevar la calidad de la Educación mexicana, lo que conlleva a la mejora de la calidad humana. Se sabe que en México, como en otros países, urgen cambios educativos (Santillán et al, 2011).

La calidad previamente aludida sólo se puede lograr con ayuda de la docencia. De acuerdo con Charria et al. (2011), la labor docente debe enfocarse a promover la experiencia y el trabajo del aprendiz, en lugar de buscar transmitir la mayor información posible. Se ha buscado impulsar las capacidades de comprensión, conceptualización, facilitación del aprendizaje y la readaptación en la formación del alumno. Por esta razón, al tener en cuenta los objetivos, el autor enfatiza la adaptación de los planes de estudio para proporcionar herramientas suficientes a las personas en formación para que éstas puedan integrarse correctamente en un mundo globalizado.

Charria et al (2011) enaltece la importancia de cinco competencias que son consideradas de gran interés en el ámbito laboral por jefes de recursos humanos.

- Adaptabilidad
- Generación de confianza
- Innovación
- Trabajo en equipo
- Visión global

Enfocando este análisis en el docente, es importante mencionar que las competencias específicas requeridas por los maestros han tomado mayor importancia en

los últimos años. Lo anterior, porque un punto crucial radica en la formación del profesorado, en lugar de buscar un reclutamiento exigente de los mismos. Vázquez Gómez (2007) enfatiza que una competencia específica requerida por el maestro es variante dependiendo del grado de escolaridad que otorgue. Él enfatiza que los padres de familia exigen del profesorado de preescolar y primaria, un conocimiento de ámbito psicológico y pedagógico. Para los grados superiores, se exige mucho más el grado de conocimiento del profesor sobre la materia.

Básicamente Vázquez Gómez (2007) resume entonces tres competencias específicas del profesorado que son esenciales:

- El dominio de la asignatura
- El conocimiento del alumno
- El conocimiento del medio sociocultural en el que actúa

Estas competencias describen que a un maestro efectivamente se le exige el amplio conocimiento de las materias que imparte, donde no sólo domine el conocimiento adquirido durante su formación sino que cuente con actualización del mismo. Por otro lado un entendimiento psicológico del alumno, que le permita tener percepciones acertadas del comportamiento de su alumnado. De la misma manera, que pueda ser lo suficientemente flexible para interactuar con distintas metodologías que puedan adaptarse a situaciones específicas. Vázquez Gómez (2007) analiza entonces que además de competencias laborales adquiridas lo ideal es también la integración de competencias personales. Donde el profesor pueda transmitir exitosamente la comprensión del mundo al alumnado. Según Vázquez (2007) las características de esta comprensión deben incluir:

- Capacidad de discriminar espacios de problemas, tipos de alumnos, ritmos de desarrollo, niveles latente y patente de los problemas y para interpretarlos a la luz del conocimiento científico, pero, al mismo tiempo, libre de prejuicios
- Competencia para emplear armónicamente cognición y emoción (las dos dimensiones lógica y emocional) en la actuación racional de la profesión
- Capacidad para prever cambios decisivos (“bifurcaciones”) en los procesos educativos
- Competencia para pensar y actuar conjuntamente con otros
- Capacidad para idear y poner en práctica nuevas hipótesis y alternativas en el diagnóstico y solución de problemas atípicos más allá de la mera aplicación de respuestas rutinarias y eficientes

Estas capacidades describen el hecho de que el profesor se enfrente constantemente con aspectos cambiantes, respecto al entorno social, el trato con los alumnos, información adicional día a día, enfatizando una adaptabilidad al cambio. El profesor debe estar capacitándose e informándose constantemente para lograr un aprendizaje más efectivo del alumnado.

Un estudio en el que se identifican las competencias docentes básicas es el efectuado por Manzo et al (2006) , en dónde se encuestó a 151 profesores y 300 alumnos de la Facultad de Medicina de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. También se realizaron entrevistas a expertos en el ámbito educativo, los cuales fueron categorizados así debido a que cuentan ya con más de quince años ejerciendo la docencia en esta área de estudio. La efectividad y calidad de la docencia, la importancia de la formación pedagógica enfocada en las competencias docentes, las dificultades más significativas que debilitan la práctica docente y la caracterización de las competencias

docentes fueron algunos de los temas que la entrevista abarcaba. Se descubrió que el 40% de los expertos que fueron entrevistados manifestó que el profesor de ahora y en el futuro debe tener una valoración y autoestima de sí mismo muy alta, para que éste pueda brindar una enseñanza optimista en espera de un mundo mejor (Manzo et al., 2006) .

Manzo et al (2006) concluyen que la competencia organizativa del docente es muy importante, ya que a través de ella se cumple con actividades de planificar, organizar, y controlar acciones didácticas para el proceso educativo. Con este estudio se encontró lo fundamental que es el trabajo en grupo en el desarrollo de la competencia docente. El desarrollo de la comunicación pedagógica, la cual es vista como un proceso que enriquece la personalidad del alumno, fue valorada como elemento central de las competencias docentes. El involucrar al estudiante en su propio aprendizaje es acción clave para el desarrollo de la competencia docente. En la información analizada de las entrevistas y encuestas también se reconoció la importancia que tiene la superación constante del profesor.

La percepción de los estudiantes acerca del desarrollo de las competencias docentes y de la metodología utilizada para ello es un factor esencial que se pretende conocer a través de un estudio realizado con 309 alumnos de la Universidad de Valladolid pertenecientes a las carreras de Educación en sus diferentes variantes, Psicopedagogía y Lengua extranjera. Dicho estudio realizado por Díez et al. (2009) sugiere que en la formación universitaria se deben englobar las competencias transversales para la formación integral de las personas, las competencias básicas y las competencias específicas enfocadas en la orientación profesional.

Se utilizaron tres instrumentos de Evaluación de Metodologías Innovadoras, los cuales evalúan componentes emocionales, efectos de aprendizaje, nivel de

mejoramiento, utilidad y repercusión de las competencias instrumentales, sistémicas y personales. Según Díez et al (2009), el alumno espera que el profesor evalúe constantemente su progreso académico, también se hace alarde del uso de recursos tecnológicos como metodología a utilizar por parte de los docentes. El alumno no espera tener que realizar trabajo escritos y lecturas obligatorias de artículos y libros científicos.

Como fomento a las competencias instrumentales, sistémicas y personales, se considera el énfasis que el maestro debe poner en la autonomía del alumno en las actividades que le son asignadas. También se encontró de gran relevancia la comunicación entre el alumno y el profesor fuera del aula de clases, a través de la cual el alumno puede lograr mejores resultados de aprendizaje. Este tipo de estudios son de gran valor, ya que permiten analizar y reflexionar en la manera en que el alumno ve a su profesor y a las competencias que éste desarrolla a partir de diversas metodologías que enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.5 La Competencia de resolución de problemas

Tovar-Gálvez y Cárdenas (2012) definen a las competencias como la implementación de estrategias en la solución de problemas. Por otro lado, las competencias dentro del área educativa siguen tendencias pedagógicas constructivistas, las cuales representan oportunidades que tiene una persona para construir conocimiento. Cano (2008), por Tovar-Gálvez y Cárdenas (2012), expone la posibilidad de encontrar posturas que relacionen a las competencias con nuevas formas de entender la sociedad y los sistemas educativos. En resumen, la competencia es la posibilidad que tiene una persona de articular las múltiples dimensiones de su aprendizaje, ya sean éstas, conceptuales, metodológicas, actitudinales, comunicativas o histórico-epistémicas (Tovar-Gálvez y Cárdenas, 2012).

Se sabe que para la solución de una situación dada, el desempeño de una persona va más allá del ámbito operativo. Se va hacia los procesos metacognitivos, resaltando las habilidades que un individuo posee en la solución, ejecución, diseño y retroalimentación de los planes a realizar (Tovar-Gálvez y Cárdenas, 2012). Según Tovar-Gálvez y Cárdenas (2012), el profesor deja de ser un proveedor de conocimiento para convertirse en un mediador de la cultura que interviene en el proceso de aprendizaje. De acuerdo con Delors (1997), el papel del docente no se basa únicamente en transmitir información o conocimientos, sino de presentarlos en forma de problemática y poniendo los problemas en perspectiva, para que el estudiante establezca una conexión entre su solución y otras interrogantes de mayor alcance.

La Secretaría de Educación Pública (2009) propone que en la formación docente se debe considerar la conciencia problematizadora, la cual expone al docente como responsable de desarrollar actitudes de reflexión y cambio social en el análisis detallado de problemas específicos. Esta postura comprende la delimitación del problema por medio de preguntas clave, el planteamiento de soluciones posibles, la discusión en grupo y la reflexión final y el resumen de la actividad. Uno de los elementos principales para una adecuada solución de problemas es la reflexión crítica, a través de la cual se propone un plan de acción que a su vez contenga elementos para la transformación social.

La investigación realizada por Tovar-Gálvez y Cárdenas (2012) pone énfasis en la importancia de la formación estratégica por competencias realizada en la Universidad Antonio Nariño. La muestra se conformó por 20 estudiantes de nivel universitario. Una de las conclusiones obtenidas de dicha investigación fue el factor multidimensional en la formación por competencias. Lo anterior enaltece la importancia de la formación estratégica, conocida por la orientación de los procesos educativos hacia el aprendizaje

de la planeación y las estrategias desarrolladas a través de proyectos en el aula. Ahora la posibilidad recae en la decisión de un sujeto, con referencia a los conocimientos que debe poner en acción para lograr sus objetivos de aprendizaje (Tovar-Gálvez y Cárdenas, 2012).

Desde el punto de vista de Rooney y de Hopen (2004), la resolución de problemas es un proceso compuesto por seis factores, sin dejar de lado la resistencia al cambio, la cual se debe de considerar como un aspecto que también se debe de tomar en cuenta. En el primer paso se define el problema, declarando el espacio que hay entre el estado actual y el estado al que se desea llegar. Como segundo paso está la recolección de información acerca de las condiciones actuales, con lo cual se crea una base de datos que contenga información esencial del problema. El siguiente paso se basa en determinar la causa raíz, a la vez que se le verifica a través de la experimentación. La selección de la mejor solución llega como cuarto paso, en ella se evaluará cada una de acuerdo a su factibilidad y dificultad. El paso que viene después es el desarrollo de un plan de acción y la implementación de una solución, en la que se monitorea el progreso y si es necesario, se toman acciones correctivas. Ya como último paso se presenta la implementación de métodos confiables para mantener el progreso.

Según Rooney y Hopen (2004), la resolución de problemas es vista por muchas personas como un mal necesario. A pesar de que la resolución de problemas tiene diversos factores que la estructuran, hay una gran cantidad de personas que eligen no seguir un método estructurado, debido a la falta de tiempo, el aburrimiento que algunas veces dicho método trae consigo y la carencia de reconocimiento. Se cree que para que la resolución de problemas se pueda llevar a cabo de una manera efectiva, necesita que se le invierta una determinada cantidad de tiempo, usualmente más del que la gente desearía. Cuando se alude al aburrimiento que este método acarrea, se debe a la premura

con que los participantes desean terminar. El hecho de seguir pasos significa un método un tanto lineal, cuando muchas personas prefieren proponer soluciones de tajo, sin detenerse a verificar posibles soluciones o desarrollar algún plan de acción.

León (2007) desarrolló un estudio con estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad La Guajira, en dónde se determinaron estrategias de la enseñanza problémica aplicada a las competencias básicas durante la resolución de problemas en la materia de Física I. Se identificó que la reflexión que realizan los estudiantes al respecto de su experiencia en el aprendizaje de lo teórico a lo práctico por medio de actividades como la fundamentación de conceptos y principios. Mediante la interpretación de mapas conceptuales, textos, gráficos y cualquier otra forma en la que la información venga representada, los alumnos lograron un mayor conocimiento en el tema.

Se hizo referencia a la explicación y ejercitación de conceptos en dónde el alumno expone las causas y las formas en los que son vistos los conceptos de la materia de Física, se realizan ejercicios en las soluciones de eventos, los cuales representan un problema con su debida documentación para consolidar el aprendizaje de los alumnos. También se utilizó la producción y creación, en las cuales el estudiante tiene la oportunidad de aplicar los conocimientos obtenidos a través del desarrollo de habilidades al momento de resolver problemas y plantear nuevos proyectos. Con estas tres acciones, se alude a las competencias básicas interpretativas, argumentativas y propositivas, las cuales facultan al alumno a gestionar su propio proceso (León, 2007).

En este estudio se concluye que el hecho de que el alumno participe activamente en su educación es un factor muy importante que determina éxito en la misma. La enseñanza a través de la resolución de problemas fomenta a los alumnos a pensar por sí mismos, contribuye al desarrollo de su autoestima y brinda el espacio para que el

estudiante protagonice su propio aprendizaje. León (2007) menciona que la autoestima y la autoconfianza se promueven cuando el docente le brinda la oportunidad al alumno de proponer, argumentar y realizar cambios para la consecución de los conocimientos.

Con el desarrollo del presente marco teórico se abarcan los cambios en la percepción de las competencias docentes a lo largo del tiempo, tanto en un ámbito internacional como en el panorama mexicano. Además de presentar las diferentes clasificaciones y definiciones que se han establecido para las competencias docentes, provenientes de diversos autores y organismos internacionales, se expuso la apreciación que se tiene de la resolución de problemas y los procesos metacognitivos que ésta engloba. La importancia que las competencias tienen en el desempeño docente se expuso de manera gráfica para una mejor comprensión. También se abordó la formación por competencias y los resultados que ésta ha traído para el ámbito educativo a través de diversos proyectos e investigaciones previas. En los proyectos revisados incluso se realizaron comparaciones entre la percepción que el alumno y el docente tienen acerca de las competencias relevantes para la impartición de una materia.

Capítulo 3. Método

En el presente capítulo se expone el enfoque utilizado dentro de la investigación, de acuerdo con sus características y resultados deseados. La presente investigación es de enfoque cualitativo y a continuación se revisan sus fundamentos. De acuerdo con los participantes y los instrumentos o herramientas utilizadas se define también el alcance y la muestra del estudio. La temporalidad del estudio es otro de los factores que son considerados al declarar el alcance, en este caso, de corte transversal, debido a la momentaneidad del mismo. Además, se describe a detalle las fases que integran el procedimiento que se siguió para el desarrollo de la investigación, iniciando desde el planteamiento del problema, pasando por el diseño y aplicación de los instrumentos y culminando con el análisis de datos y la triangulación de los mismos para generar conclusiones y recomendaciones de mejora en el ámbito educativo. También se especifican las estrategias de análisis de la información obtenida en el presente estudio.

Con el objetivo de estudiar desde la perspectiva de los participantes, se utiliza la etnografía. Así, durante un determinado período se utilizaron instrumentos como la observación participante y las entrevistas abiertas. Lo anterior con el propósito final de conocer el comportamiento social de los docentes, quienes son sujetos del estudio. Aunado a ello, se describen las características más importantes de los docentes participantes en esta investigación, con el propósito de obtener un contexto más amplio de la misma.

3.1 Enfoque y tipo de investigación

La presente investigación fue realizada con un enfoque cualitativo. Según Bisquerra et al (2009), dicho enfoque hace hincapié en la perspectiva de los participantes durante las interacciones educativas con el objetivo de lograr un mayor entendimiento de cada caso a través de una perspectiva social e histórica. En este tipo de enfoque, la información más importante son los significados, percepciones e intereses de las personas. Los puntos de vista que se originan en el ámbito histórico y social también encuentran apoyo en la responsabilidad social que trae consigo la investigación educativa. En el presente proyecto la opinión y visión de los docentes es considerada de vital importancia. Ellas definen y encaminan los resultados de la investigación.

Dentro del enfoque cualitativo se busca establecer supuestos y relaciones entre categorías, es por ello, que se recae en la representación de información trascendental a través de gráficas descriptivas, como lo son los mapas conceptuales y los perfiles. Además de los anteriores, también se utilizan gráficas explicativas y matrices cuyas celdas contienen información referente a interacciones y significados de cada una de las categorías en las que se divide la información. Toda esta información se estudia y analiza en forma de patrones, tendencias y explicaciones (Bisquerra et al, 2009). En caso de contar con información suficiente y de calidad, incluso es posible construir una teoría con fundamentación.

De acuerdo con Bisquerra et al (2009), el enfoque cualitativo es una de las tendencias que más predominan en la investigación educativa en el siglo XXI, ello se puede deber a la creciente preocupación por la incidencia y responsabilidad social de la investigación para mejorar la calidad de vida de las personas. Otro de los objetivos del enfoque cualitativo es la resolución de problemas reales en los contextos educativos que afectan directamente a quienes reciben la educación. El enfoque cualitativo, también

conocido como naturalista, se conforma por distintos supuestos como lo son la naturaleza interpretativa, holística, simbólica y dinámica de todos los procesos sociales, incluidos los de investigación (Bisquerra et al, 2009).

Debido a que este proyecto de investigación se desarrolla con un enfoque cualitativo, se emplean descripciones y observaciones para interpretar y desarrollar los resultados obtenidos. Según Gómez (2006), el enfoque cualitativo tiene un proceso de investigación flexible con base en métodos de recolección de datos sin mediciones numéricas. Se establece la acción humana, en lugar de la conducta humana, como el objeto de investigación del presente proyecto. Las causas de estas acciones residen en el significado atribuido por las personas que lo realizan (Bisquerra et al, 2009).

Se decidió que el alcance del presente estudio es descriptivo, con ello se permite conocer más de cerca las percepciones de los docentes. El objetivo final de este tipo de estudios es el de hallar la suficiente información acerca de un problema, para formular supuestos que sean de utilidad (Namakforoosh, 2005). Se pretende obtener un conocimiento más amplio del problema a estudiar y aclarar conceptos relacionados con el mismo. La presente investigación no busca ser un fin en sí mismo, sino que a partir de los resultados que ella traiga, se abre el camino a otras investigaciones que puedan ahondar más en el tema de las competencias docentes, en especial en la resolución de problemas.

El tipo de alcance temporal de acuerdo a la recolección de datos que se realizó en la presente investigación fue de corte transversal. Lo anterior se debe a que el trabajo realizado se refiere únicamente a un tiempo específico dentro de la vida profesional de los docentes estudiados. Según Pérez Cano (2003), el alcance estudia una situación en un momento dado, a la vez que analiza su estructura, en dónde se desarrollan a la vez diversas cosas que podrían ocurrir con el paso del tiempo. Se decidió que es prioritario

entender los diversos factores que influyen en las competencias docentes en un determinado tiempo y así obtener más claridad de un solo período, en vez de tratar de abarcar diferentes momentos y no poder encontrar las explicaciones y descripciones necesarias.

La etnografía, por tratarse del estudio directo de personas o grupos durante un determinado período con la finalidad de conocer su comportamiento social (Murillo y Martínez, 2010), fue utilizada para el desarrollo del presente estudio. Se pretende ahondar en las opiniones de los docentes que imparten la materia Ciudadanía en el sexto año de primaria. A su vez, los mismos autores dicen que la etnografía es quizá el método más conocido y utilizado en el campo educativo para analizar la práctica docente, por lo que esta investigación no es la excepción a esta afirmación. Con el objetivo de realizar un análisis a detalle de la práctica docente, en los estudios de tipo etnográfico se examinan diversas manifestaciones de la misma, como lo son las experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones de los participantes, de la manera en que son externadas por ellos y no en la forma en qué la investigadora los detalla (Murillo y Martínez, 2010).

Rodríguez et al (1999) exponen que el investigador que desarrolla un estudio etnográfico debe tener como principal foco el estudio de la cultura en sí misma. De acuerdo con los mismos autores, se busca la delimitación en una unidad social específica de los componentes culturales y sus interrelaciones de manera que sea posible hacer afirmaciones explícitas a cerca de ellos. Ya que se definió que el grupo con el que se estará trabajando está conformado por los docentes de sexto año de primaria, quienes imparten la materia de Ciudadanía, se indagará con el mayor cuidado posible, invitando a que los maestros puedan expresarse libre y abiertamente acerca de las situaciones y el medio que los rodea. Si bien lo mencionan Rodríguez et al (1999),

una gran parte de la tarea etnográfica recae en explicitar el conocimiento obtenido de los informantes participantes. En este caso, la investigadora debe ser sensata para ilustrar de la mejor manera la información proveniente de los docentes que participan en la presente investigación.

3.2 Participantes

La presente investigación fue desarrollada en una Institución Gubernamental de Educación básica en el estado de Morelos, la cual cuenta con un universo de ocho docentes que integran la plantilla de este centro educativo de este organismo situado en Cuernavaca, Morelos, los cuales participaron en el estudio. Todos los participantes son maestros que laboran en este Instituto de gobierno, quienes a su vez son los encargados de impartir la materia Ciudadanía en el sexto grado de primaria. El criterio de selección es confiable, ya que los participantes ejercen la docencia y cuentan con al menos dos años de antigüedad en dicha organización, por lo cual la expresión de sus experiencias del día a día resulta de gran utilidad.

Haciendo un recuento de las características más importantes de los docentes que participaron en el estudio, es indispensable que se aborden las edades, la experiencia que cada uno tiene y su formación académica. Siete de los ocho docentes son mujeres, lo cual homogeneiza la muestra. El rango de edades de los profesores en cuestión oscila entre los veinticuatro y los sesenta y un años de edad. En lo referente a la formación académica de los participantes con los que se interactuó existen algunas diferencias; uno de ellos no tiene licenciatura, otro está en proceso de realizarla. El resto cuenta ya sea con una carrera técnica o un grado de estudios universitarios en el área de Humanidades.

Tabla 4.

Características de participantes

Participantes	Edad	Escolaridad	Género	Experiencia docente
Docente 1	40 años	Técnico en Contabilidad	Femenino	3 años
Docente 2	39 años	Bachillerato	Femenino	8 años
Docente 3	53 años	Licenciatura en Docencia (En proceso)	Femenino	2 años
Docente 4	42 años	Licenciatura en Comunicación Humana	Femenino	15 años
Docente 5	35 años	Técnico en fotografía publicitaria	Femenino	5 años
Docente 6	61 años	Licenciatura en Español	Femenino	40 años
Docente 7	24 años	Licenciatura en Educación Secundaria	Masculino	3 años
Docente 8	61 años	Licenciatura en Contaduría Pública	Femenino	8 años

En cuanto a las características socioeconómicas de la muestra, se puede decir que los participantes pertenecen al rango de los niveles socioeconómicos C y D+, ya que los docentes reciben remuneración económica únicamente cuando el estudiante presenta el examen que avale las materias impartidas, no importando que éste sea en papel o en línea, es por ello que sus ganancias son mínimas. De acuerdo con López (2009), el nivel socioeconómico C representa el 17.9 % de la población mexicana, el cual se caracteriza por haber alcanzado un nivel adecuado de practicidad. El mismo autor establece que el nivel socioeconómico D+ se conforma por el 35.8% de los mexicanos, siendo el segmento más grande y representativo de la sociedad en México. Las clasificaciones antes mencionadas se basan en datos como la infraestructura básica, sanitaria y práctica, la tecnología y el entretenimiento, la planeación y el futuro y por último el capital humano, es decir, la escolaridad del jefe de la familia. Se concluye que los docentes participantes están situados en medio de estos dos niveles socioeconómicos, después de

haber discutido durante la entrevista acerca de su lugar específico de residencia, espacio en ella y forma de entretenimiento más utilizado.

Para selección de la muestra, se estableció el uso del muestreo intencional, el cual no obedece reglas fijas, ni especifica de antemano el número de unidades a seleccionar (Ruiz, 2012). Según el mismo autor, se acepta desde un inicio que este número será alterado a lo largo de la investigación. Se está en el entendido de que se puedan seleccionar unidades de muestreo no previstas en un inicio, para mejorar la calidad y la riqueza de la información. Es así como esta investigación busca desarrollarse, avanzando con la información de valor que aporten los docentes estudiados, tomando en cuenta que la cantidad de los entrevistados no es definitoria en sí misma. Para el desarrollo del presente estudio, se cuenta con la participación de los ocho profesores, los cuales conforman el universo a estudiar. Ellos han mostrado un genuino interés por el desarrollo de este proyecto.

En este caso, al trabajar con un enfoque cualitativo, la muestra utilizada fue de carácter intencional y con ello se manejó también, en lo específico, un muestreo de orden casual. Siguiendo con lo propuesto por Bisquerra et al (2009), en los casos de un muestreo casual, también conocido como muestreo por accesibilidad, la muestra se deriva de individuos con los que se tiene facilidad de acceso. La investigadora, al ejecutar la tarea de observadora participante, encontró altamente viable interactuar con los sujetos. Cabe mencionar que los ocho docentes estudiados mostraron disposición y voluntad para participar en la presente investigación. Lo anterior simplifica aún más las vías de acceso hacia el objeto de estudio.

Los participantes de la presente investigación fueron los ocho docentes del ya mencionado organismo en Morelos, los cuales mostraron disposición para con el

estudio. La totalidad de los maestros aceptaron invertir su tiempo al desarrollo de esta investigación. La observación directa y simple fue uno de los procedimientos utilizados para el desarrollo de esta investigación. De acuerdo con Pérez Cano (2003), se da cuando los hechos de la situación analizada se producen espontánea y naturalmente. En el caso de esta investigación, se utilizó la investigación directa participante, ya que la investigadora se mezcló con el grupo observado, participando también en sus actividades (Pérez Cano, 2003).

3.3 Instrumentos

Se eligió la entrevista semiestructurada (Apéndice A) como instrumento para obtener información. Esta decisión se fundamenta en la facilidad con la que puede llevarse a cabo y su carácter directo (Imbernón et. al, 2002). La entrevista cumple con el objetivo de examinar más de cerca a los docentes que participaron en el presente proyecto. De acuerdo con el mismo autor, con la entrevista se busca brindar las condiciones que les ayuden a hablar reflexivamente acerca de sus observaciones y experiencia.

El investigador debe actuar con cautela al momento de diseñar y de aplicar las entrevistas, lograr las condiciones antes mencionadas significa crear un ambiente en el que el docente participante pueda hacer una verdadera reflexión y reformulación sobre situaciones, que en su día a día no puede. La investigadora, al diseñar la entrevista para el presente estudio, consideró la necesidad de explorar primeramente la percepción que los docentes tienen acerca de las competencias y, en lo particular, de la competencia de resolución de problemas. Desde un inicio, se puso en claro que existen múltiples definiciones de las competencias, así que para entablar un acercamiento con los participantes, se decidió que se debía establecer un puente que conecte al investigador y

al docente y ambos sepan a ciencia cierta de lo que se discute. Con el diseño de la entrevista también se buscó explorar la apreciación que tienen los docentes acerca de la relevancia de las competencias dentro de su práctica, tanto de manera general, como específicamente en la impartición de la asignatura de Ciudadanía. Asimismo en el diseño de la entrevista se opta por incluir la invitación a reflexión del docente, preguntando si éste cree que necesite desarrollar alguna competencia para mejorar en su desempeño docente. Además, se ejemplifica lo mencionado por Stenhouse (1982), por Imbernón et al. (2002), acerca del rol de los entrevistados como participantes y observadores de sí mismos y de otros. Dentro de la entrevista también se pide al docente examinar a sus compañeros que imparten la misma asignatura para identificar las competencias que ellos presentan.

Las entrevistas fueron semiestructuradas, es decir, se realizaron mediante el uso de una guía de preguntas abiertas establecidas previamente, en dónde se le brinda al entrevistado la oportunidad de responder de forma abierta a ellas. Las preguntas de las entrevistas fueron predeterminadas y se presentaron en el mismo orden, lo que de acuerdo con Valenzuela y Flores (2012) la ubica como una entrevista de tipo semiestructurada o en forma de interrogatorio. Este tipo de entrevista permite comparar con facilidad la información obtenida, es más confiable frente a otros tipos y minimiza los errores de frases. De acuerdo con la Secretaría de Educación y Cultura (2009) las entrevistas realizadas en trabajos con enfoque cualitativo se basan en un diseño flexible de la investigación. La flexibilidad se representa en la escasa especificación referente al número y al tipo de informantes. Algunos investigadores tratan de entrevistar al mayor número posible de personas familiarizadas con un tema o acontecimiento (Secretaría de Educación y Cultura, 2009). En esta investigación se tuvo la oportunidad de integrar al

mayor número posible de participantes, en este caso los ocho docentes que conforman la plantilla de este centro educativo.

Las preguntas de la entrevistas persiguen respuestas de carácter abierto, ya que se está indagando acerca del punto de vista de los docentes en cuanto al tema de las competencias, desde un foco general, hasta un foco particular, llegando a la competencia de resolución de problemas. Se establecen categorías que permitan identificar similitudes y diferencias en las respuestas que cada maestro manifiesta, ya que las ideas son diversas y con diferente estructura, así que conviene unificarlas. De acuerdo con Valenzuela y Flores (2012) el asignar códigos a las piezas de datos es la manera de iniciar la construcción de categorías. Según Corbin y Strauss (2007), por Valenzuela y Flores (2012), al proceso de agrupar los códigos abiertos se le conoce como codificación axial. En este proceso el investigador agrupa temáticamente sus notas marginales y comentarios.

Como ya se mencionó anteriormente con la propuesta de Ruiz (2012), acerca de la relevancia que adquiere la diversidad de las dimensiones versus el número de unidades a estudiar. Lo interesante aquí es intentar entrevistar a la mayor cantidad de personas que puedan aportar información nueva. A final de cuentas, el diseño del estudio sigue siendo flexible y se va modificando conforme al curso que tome la investigación de acuerdo a los resultados obtenidos

La observación participante es también una de las técnicas empleadas en la presente investigación, ésta fue elegida por la facilidad de acceso que la investigadora obtuvo. De acuerdo con Del Rincón et al (1997), por Bisquerra (2010), esta estrategia tiene como meta el describir a grupos sociales y escenas culturales a través de la vivencia de las experiencias de las personas involucradas con el objetivo de captar cómo

definen su propia realidad y los constructos que organizan su mundo. Haciendo alusión a lo expuesto por Callejo (2002), la observación participante está definida por la interacción entre observador y observado en el espacio de los últimos y es utilizada con el fin de estudiar profundamente la vida cotidiana de las organizaciones. Dicho instrumento fue muy útil para poder analizar la competencia docente “resolución de problemas de contenido” y sus beneficios. La observación participante tiene como herramienta básica las notas del trabajo de campo, las cuales sirven para el registro significativo de las situaciones observadas, pero fuera de la mirada de los observados (Callejo, 2002). En el registro no se termina todo, según Wolcott (1992), citado por Bisquerra (2010), los investigadores, además de mirar, también deben preguntar y examinar.

A través de la observación, se espera obtener información directa de los hechos y situaciones que ocurren en el aula de clases. Lo anterior no es posible, sin un adecuado registro de los mismos. La investigadora diseñó un instrumento (Apéndice B) que le permite registrar para cada docente observado impartiendo la materia de Ciudadanía, los comportamientos identificables, los cuales promuevan u obstaculicen la competencia de resolución de problemas.

Para evitar cualquier intrusión de subjetividad, es preciso que este instrumento sea utilizado cada vez que la investigadora se convierta en una observadora participante. De acuerdo con la Secretaría de Educación y Cultura (2009), la investigación de campo se conforma de la participación intensiva en un contexto de campo, el cuidadoso registro de lo que acontece en el contexto a través de la redacción de notas de campo y la recopilación de otros tipos de documentos, como lo son las grabaciones y muestras de trabajo estudiantiles. Asegurando que este registro se realice lo más completo posible, se podrá llevar a cabo una mejor reflexión analítica sobre el mismo. Como soporte de la

reflexión, se tomará como base la construcción de un informe realizado a partir de los datos que se recolectan con un instrumento de registro. El mismo tuvo como base el diseño de Merriam (2009) de una lista de control para la observación (Apéndice C), en la cual se reconocen factores del contexto, de los participantes y sus interacciones y del papel del investigador. Así mismo, en el registro de observaciones (Apéndice B) desarrollado por la investigadora, se anotan los comportamientos de los docentes, su frecuencia y si estas promueven u obstaculizan la competencia de resolución de problemas.

Ahora bien, respecto a la observación, instrumento elegido, Valles (2000) argumenta que el problema recae en la capacidad del investigador para mirar a través de los ojos de la gente que estudia e interpretar desde el punto de vista de éstos. Si bien es cierto que la observación pasa desapercibida en el día a día, al momento de requerírsela como instrumento para recolectar información valiosa, se debe realizarse con mucho cuidado y con el compromiso de no alterar lo visto. Para el presente trabajo, la investigadora tuvo facilidad de acceso a las aulas de clase de la mencionada Institución y ello contribuyó a la simplicidad de ser testigo del desarrollo original de las clases. El ambiente informal de las clases permitió el involucramiento de la investigadora en éstas, fue sencillo con la colaboración de los docentes que participaron en el proyecto y los estudiantes, quienes también fueron abiertos al respecto.

Con la intención de generar aprendizaje a partir de un proceso de análisis basado en la lógica, como lo es la técnica de la observación, se utiliza el método comparativo. De acuerdo con Rodríguez et al. (1999), comparar es confrontar una cosa con otra y verificar si una generalización corresponde a los casos aplicados. Con los datos obtenidos en la presente investigación, se pretende realizar un contraste que permita un mayor entendimiento del mismo. Sierra Bravo (1984), por Rodríguez et al (1999),

formula que el método comparativo se basa en la correlación de variables de aplicación continua en investigaciones sociológicas. Siguiendo las observaciones de los mismos autores, este método de comparación posibilita un análisis pormenorizado de lo que se estudia, a partir del cual se puedan expresar generalizaciones sobre el objeto de estudio.

En específico, se utilizó el método comparativo constante, en el cual se pretende generar categorías conceptuales y propiedades (Trinidad et al, 2006). Dichas propiedades no tienen que ser causas necesariamente, sino que también pueden ser condiciones, consecuencias o dimensiones. Para esta investigación se agruparán las respuestas proporcionadas por los docentes que sean del mismo tipo o que contengan muchas similitudes entre sí, para así poder valorar los resultados obtenidos y arrojar conclusiones al respecto. El método comparativo resulta muy adecuado para reflexionar sobre los datos cualitativos que se buscan obtener, ya que como bien lo mencionan Trinidad et al (2006), su base es la búsqueda de semejanzas y diferencias a través del análisis de los incidentes contenidos en los datos.

3.4 Procedimientos

Esta investigación empezó con la revisión bibliográfica del tema de competencias docentes de “resolución de problemas de contenido”. Las actividades para con esta investigación iniciaron en enero del presente año con el objetivo de ir elaborando cada apartado de la misma, como lo es: el planteamiento del problema, el marco teórico referencial y la metodología investigación, la cual engloba el diseño e implementación de instrumentos y por último, el análisis de datos, resultados y conclusiones obtenidos de los mismos.

Con la finalidad de plantear el problema para que éste fuera abordado en el presente estudio, se procedió con la delimitación del mismo en una pregunta de

investigación que constriñe el propósito principal al que se quiere llegar con la realización de este trabajo. Se definieron, a su vez, los objetivos, los cuales delinear y reafirman los resultados que se buscan. De igual forma, se justificó la importancia que tiene la presente investigación en relación a lo ya explorado en el mismo rubro.

Para la construcción de un marco teórico que brinde el peso que la investigación se merece fue preciso revisar las diferentes investigaciones realizadas anteriormente en torno al mismo tema. Se pudieron encontrar investigaciones que estudiaban también las competencias de “resolución de problemas” y ello marcó la pauta para conocer lo que antes se ha hecho en torno al mismo tema. Dentro del mismo marco teórico referencial, se aludió a organismos de índole nacional e internacional. Esta fase fue esencial para establecer la presente investigación en un contexto general, en el que sea capaz de aportar información de valor al ámbito educativo.

Las entrevistas fueron diseñadas desde el enfoque cualitativo con la intención de obtener información que pueda representar los beneficios de la competencia docente “resolución de problemas de contenido” aplicada en la materia Ciudadanía de sexto grado de primaria. El proceso de observación es también de mucho peso para el desarrollo de este estudio. En específico, a este procedimiento se tuvieron que invertir al menos tres horas por semana. Lo anterior para ser testigos del ambiente natural en el cual se desempeñan los docentes.

Con la finalidad de reflexionar en los datos arrojados por la aplicación de ambos instrumentos, se dio paso al análisis. Dicho método se utilizó con el fin de categorizar y agrupar los significados encontrados al reflexionar sobre los resultados del estudio. Con ello se pretende obtener información clara y concisa que describa los hallazgos de la investigación.

Proveniente de la aplicación del método comparativo, se abre paso a clasificar los resultados y expresarlos integrando conclusiones que sean claras y concretas y que continúen aportando valor a la investigación. A partir de lo concluido, se procedió a brindar recomendaciones, tanto para todos los involucrados en el proceso educativo, como para la sociedad en general. Se espera que dichas recomendaciones manifiesten el impacto que el presente trabajo puede lograr en torno a la Educación. Las recomendaciones están fundadas en el hecho de proveer de consejo, de un recordatorio, y en general, de información útil para todo aquél que se encuentre en un entorno educativo.

El procedimiento de trabajo es presentado a través de la siguiente tabla, la cual engloba la fecha en que se planean realizar las diferentes fases del proyecto. Se describe el momento en el que se aplican los instrumentos, para tener en cuenta la influencia de los resultados del instrumento previo en la aplicación del actual instrumento. Esta tabla también incluye observaciones importantes para su adecuada realización.

Tabla 5.
Orden de las fases de trabajo en la investigación

Instrumento/Actividad	Fecha de aplicación	Observaciones
Entrevistas	2 al 18 de Mayo	Considerando tiempos libres de los docentes. Se espera crear un ambiente que cree oportunidad para su libre expresión.
Registro de observaciones	13 al 24 de Mayo	Realizar observaciones con sumo cuidado. Se protege la cuestión de la subjetividad, ya que se tratará de identificar comportamientos e identificar situaciones tal y como ocurrieron.
Lista de control de observaciones	20 al 31 de Mayo	Es preciso considerar el tiempo invertido en la observación, ya que ella es un proceso lento y de detalle. Cuidar los elementos y construir patrones de los mismos dentro de cada observación.
Triangulación de datos/ Verificación con los participantes	5 al 16 de Agosto	Verificar interpretaciones y datos obtenidos en las primeras entrevistas. A través de una plática informal se pretende corroborar y solicitar comentarios acerca de las categorías y significados obtenidos durante el análisis de datos.

3.5 Estrategia de análisis de datos

Para empezar, es preciso definir el análisis de contenido. De acuerdo con Piñuel (2002):

El análisis de contenido es un conjunto de procedimientos interpretativos de productos comunicativos; mensajes, textos o discursos; que proceden de procesos singulares de comunicación previamente registrados, y que, basados en técnicas de medida, a veces cuantitativas; estadísticas basadas en el recuento de unidades; a veces cualitativas, como las lógicas basadas en la combinación de categorías, tienen por objeto elaborar y procesar datos relevantes sobre las condiciones mismas en que se han producido aquellos textos, o sobre las condiciones que puedan darse para su empleo posterior.

Anguera (1985), por la Secretaría de Educación y Cultura (2009), pone de relieve un tipo de dato observacional, el evaluativo, mencionando que éste requiere un juicio por parte del observador, ya sea una categoría o una escala gráfica que las represente. En la presente investigación se realizan tablas junto con una escala que representa gráficamente los datos obtenidos. Ello con la finalidad de poder analizar la información obtenida de los instrumentos aplicados previamente y así poder brindar resultados válidos y confiables. Se intenta proporcionar al lector una fotografía de la situación docente actual.

El método que se utiliza para obtener un adecuado análisis de datos, el cual también demuestra confiabilidad, es la triangulación de datos, ello con el objetivo de que los resultados de la investigación adquieran más fuerza en su interpretación y construcción que otros más constreñidos a un método único (Silvio, 2009). Dichos resultados al provenir de distintas fuentes de datos, en este caso, los docentes, se combinan para dar origen a la triangulación de datos. Denzin (1990), por Silvio (2009), considera una forma de triangulación, aquella que engloba distintos tiempos, espacios y

sujetos de investigación. A pesar de que este estudio se desarrolló en un mismo período de tiempo, los momentos de aplicación de los instrumentos fueron diferentes, lo cual también influye en sus resultados. Además, se busca triangular los procedimientos utilizados, ejemplo de ello es comparar los resultados obtenidos en la observación y en las entrevistas.

La triangulación de datos ayuda a reconocer, tal y como lo menciona Silvio (2009), que cada técnica tiene sus potencialidades. Haciendo uso de recursos triangulados pueden ser más valiosos en sus contribuciones sustantivas para el tema, en la interpretación del mundo real y en la confianza que puedan inspirar y probar como recursos controlados. Ya que se considera a los participantes como constructores de la realidad estudiada, es importante que ellos mismos verifiquen los datos y las interpretaciones obtenidas. Este chequeo fue realizado después de la aplicación de las primeras entrevistas. Se encontraron patrones y datos de relevancia, se les pidió comentarios verbales o por escrito a los docentes, con el objetivo de revisar si la información obtenida efectivamente correspondía a su realidad.

Teniendo en mente que las respuestas de las entrevistas son abiertas, se procedió a categorizarlas, con el objetivo de localizar el objeto o unidad de análisis. El poder discernir entre la información que el entrevistado comparte y si ésta deba pertenecer o no a una determinada categoría es de ayuda para que los datos adquieran un significado. Fue así como se encontraron las similitudes y diferencias entre las ideas expresadas en cada respuesta de los docentes. Gracias a que las entrevistas fueron grabadas y transcritas, se comparó lo que cada respuesta contiene en sí misma y si éstas presentaron algún significado en común o no. Este proceso fue largo, ya que es preciso sintetizar y organizar los datos obtenidos de las entrevistas, teniendo en mente la reducción de la información y para tomar los datos más útiles de ésta.

Por último, y no por ello menos importante, la ética es un elemento esencial en cualquier investigación. Ella aporta calidad y objetividad al estudio en cuestión. De acuerdo con González (2002), uno de los planteamientos de la ética es el de examinar a cualquier persona involucrada en la investigación, a través de cualidades como su dignidad, comprensión, protagonismo y cultura como el eje de la acción investigadora. Para distinguir este punto, se utilizó una carta de consentimiento, en la cual se estipule a cada participante el respeto absoluto que se le proporciona a la información brindada por ellos. Después de todo, según Mires (2002), por González (2002), la razón científica es inseparable de la razón ética

Las estrategias de análisis de datos establecen las condiciones que prevalecen en las distintas fases del estudio. A través del análisis de ellas es que se logra obtener conclusiones que aporten valor a los resultados de la investigación. La triangulación de la información obtenida con la aplicación de entrevistas, el registro de observaciones y la lista de control para la observación, compara lo que cada uno de estos instrumentos arroje y brinda la posibilidad de revisar el patrón de resultados que más se adecue.

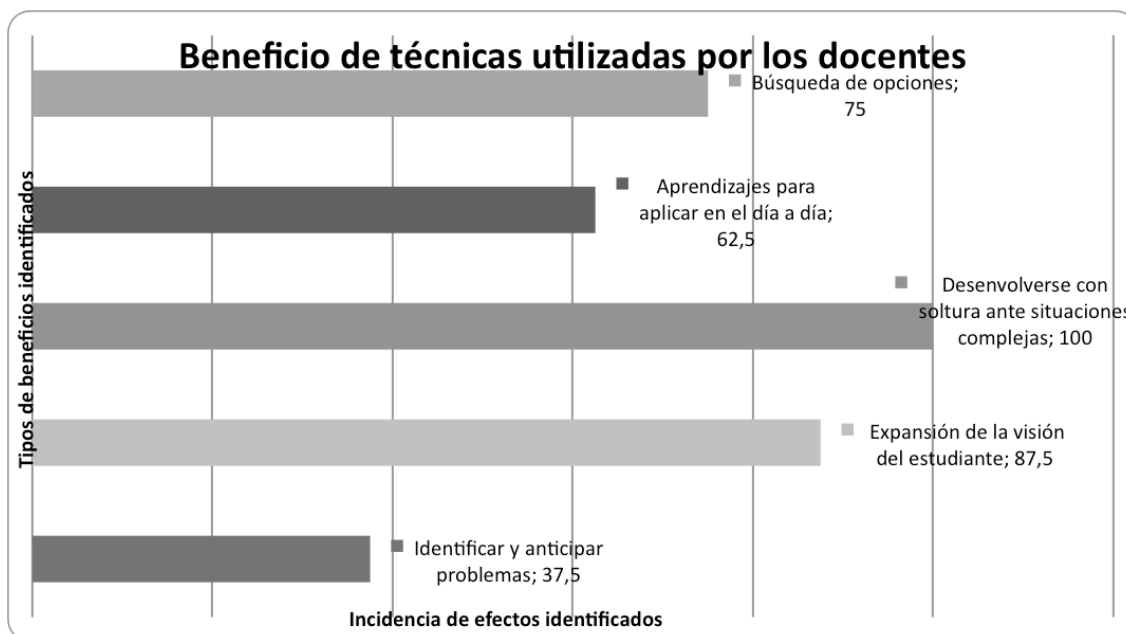
Capítulo 4. Análisis y discusión de resultados

En este capítulo se presentan los resultados encontrados por medio de los instrumentos aplicados en el presente estudio; la observación y las entrevistas. Dichos instrumentos muestran el comportamiento y las perspectivas propias de los participantes y permiten recabar información de utilidad que lleva a dar réplica a la pregunta de investigación ¿Cuál es el beneficio de la competencia docente “resolución de problemas de contenido” aplicada en la materia Ciudadanía de sexto grado de primaria? Además permiten la consecución del objetivo general del estudio, el cual se basa en determinar la influencia del desarrollo de la competencia docente “resolución de problemas de contenido”, para destacar su impacto positivo en la formación holística en la materia de Ciudadanía de sexto grado de primaria. Los objetivos expresados al inicio del presente estudio radican en conocer habilidades, aptitudes y capacidades que los docentes de la materia de Ciudadanía deben fomentar para un mejor desarrollo de la competencia “resolución de problemas de contenido”. Otro de los objetivos es identificar el beneficio que surge de la aplicación de técnicas comúnmente utilizadas por los docentes para mejorar la formación holística de los educandos de la materia Ciudadanía del sexto grado de primaria. El tercer objetivo consta de identificar las propiedades de la formación holística que se enriquecen gracias al desarrollo de la competencia docente “resolución de problemas de contenido” en la materia Ciudadanía del sexto grado de primaria para permitir un mejor entendimiento de las mismas. Los resultados obtenidos se expresan con ejemplos concretos de lo encontrado durante el análisis de los mismos.

4.1 Resultados obtenidos a través de la observación

A partir del registro de las observaciones realizadas a los ocho docentes que conforman el universo y de los comportamientos detallados que cada docente muestra, se ha podido lograr el segundo objetivo específico, el cual consiste en identificar el impacto que surge de la aplicación de técnicas comúnmente utilizadas por los docentes para mejorar la formación holística de los educandos de la materia Ciudadanía del sexto grado de primaria.

A pesar de que las observaciones fueron realizadas en diferentes momentos, el comportamiento de los docentes no tuvo cambios significativos. Éste se mantuvo estable, mostrando que la evaluación es confiable. Las técnicas que con más frecuencia fueron observadas al momento de ser utilizadas por los docentes fueron la construcción de actividades en equipo, las actividades de aplicación de la teoría, las actividades de integración, la resolución de actividades que impliquen el uso de razonamiento lógico y verbal, la redacción de ensayos, el uso de ejemplificación práctica, el desglose y la solución de problemas, las actividades de reflexión, las actividades de comprensión de lectura y la investigación. Cada una de las actividades anteriormente mencionadas causó un beneficio diferente en el grupo, pero en todos los casos se fue testigo de su efecto positivo y en diferentes grados, como a continuación muestra la gráfica 1.



Gráfica 1. Beneficio de técnicas utilizadas por los docentes

Respecto a las observaciones realizadas al Docente 1, es posible visualizar que las actividades grupales de reflexión resultan muy fructíferas. Se puede ver cómo los estudiantes adquieren confianza con sus compañeros al momento de participar en una discusión y con ello buscan enfrentar las situaciones complejas que se les presenten. Ante éstas, se puede ver cómo el estudiante afronta de mejor manera este tipo de eventos. Las expresiones faciales y corporales han cambiado y su rigidez disminuye, los alumnos se desenvuelven con mayor soltura en todas las aulas de clase en dónde los docentes implementan las diferentes técnicas antes mencionadas, que en este caso en particular se da en todas las aulas observadas.

Durante las observaciones se identificó que el Docente 2 propicia que el alumno formule argumentos válidos que le permitan desarrollar un juicio y pensamiento crítico. Con la formación de equipos, el profesor invita a que el alumno pueda realizar distintos planteamientos y a la vez sea confrontado por los otros miembros del equipo. Las discusiones brindan el escenario ideal para que el alumno pueda identificar

objetivamente los problemas que se le presentan, e incluso pueda planear estrategias de anticipación a ellos. La propuesta de preveer una solución a algo que todavía no se tiene del todo identificado, fue distinguida únicamente en las actividades de los Docentes 2, 6 y 8.

Se alcanzó a ver como los Docentes 1, 3, 4, 5, 6,7 y 8 lograron, a través de sus diversas técnicas de trabajo en el aula como la investigación y el desglose y solución de problemas, construir un escenario en dónde el estudiante pueda expandir su visión. Con la asignación de resolver problemas a los que nunca antes se ha afrontado el alumno, se abre camino para exaltar su creatividad. La visión que el alumno tiene inicialmente se expande gracias a la experiencia que va adquiriendo con las soluciones que propone y que aplica, dándose cuenta de que puede haber más de un camino correcto hacia la solución.

La búsqueda de opciones por medio del uso de ejemplificaciones prácticas y del razonamiento lógico es otro impacto que se da como resultado del uso de las técnicas realizadas por los docentes. Los Docentes 1,2,4,5,6 y 7 utilizaron ejemplos que invitan a los alumnos a encontrar opciones que más se adecuen para resolver un determinado problema. Gracias al razonamiento lógico, al cual acuden los estudiantes a través de sus argumentos, se pudieron explorar opciones objetivas y válidas para el ejemplo presentado.

Con las actividades de aplicación de la teoría, los docentes tratan de que el alumno fije el aprendizaje. En las observaciones a los Docentes 1, 3, 4,5 y 7 se identificó la motivación que el alumno obtiene al reconocer que su aprendizaje lo puede aplicar en actividades de su día a día. Gracias a que el docente expone diferentes panoramas de un mismo problema y que se reflexiona en torno a ello y a las posibles

situaciones en las cuales se puede aplicar el mismo conocimiento, el alumno adquiere consciencia de que su aprendizaje es transferible y no sólo para el aula de clases. Cuando el alumno identifica que el aprendizaje le será útil en otro momento es cuando más lo atesora. Cuando los docentes exploran diferentes escenarios para un mismo problema, se le da la oportunidad a que el alumno pueda visualizar lo que aprendió en contextos alternos.

Para reconocer las propiedades de la formación holística que se enriquecen gracias al desarrollo de la competencia docente “resolución de problemas de contenido”, se recurre también a la observación, ya que a través de las diferentes actividades organizadas por los docentes se manifestaron las mismas. Con lo anterior se aborda el tercer objetivo planteado en el presente estudio.

Los educandos aprenden a reflexionar gracias al debate que se origina para la resolución de problemas. Se fue testigo de cómo los docentes, al favorecer el intercambio de propuestas, invitan a que los estudiantes realicen una ponderación de las opciones con las que cuentan para encontrar la solución más viable. Gracias al intercambio de ideas que surge durante el debate, los alumnos deciden con cuáles contribuciones integrar una mejor proposición. También se dan cuenta de que es posible que un problema tenga más de una solución y recae en ellos la decisión de seleccionar la más adecuada.

Al desarrollar la competencia docente de “resolución de problemas de contenido”, se fomenta que el estudiante aprenda a convivir. Durante las observaciones, se distingue la capacidad de relacionarse y convivir que el estudiante manifiesta gracias a que el profesor gestiona cualquier conflicto que surja, a la vez que demuestra la capacidad de escucha y comprensión. Al afrontar el reto de resolver un problema en equipo, los

alumnos despliegan actitudes de flexibilidad y entendimiento para con sus compañeros, las cuales les permiten formar acuerdos encaminados hacia un objetivo común.

Los docentes sientan las bases para que los estudiantes aprendan a ser tolerantes. Las actividades son estructuradas de tal forma que la cooperación y colaboración de los educandos son necesarias para su adecuado desarrollo. Los docentes crean un ambiente de libertad para que todos los alumnos participen de igual manera y sean respetuosos con las contribuciones de sus compañeros. Los docentes valoran cada aportación que los alumnos hacen, dando retroalimentación constructiva a las mismas.

4.2 Resultados obtenidos a través de las entrevistas

Gracias a la información reunida con las entrevistas a los docentes, se abordó el primer objetivo específico, el cual consta de conocer las habilidades, aptitudes y capacidades que los docentes deben fomentar para un mejor desarrollo de la competencia “resolución de problemas de contenido”. Los docentes entrevistados compartieron sus experiencias y vivencias en el aula de clases y la manera en las que hacen uso de diferentes habilidades y aptitudes para afrontar diferentes situaciones.

Las entrevistas “Entrevista al Docente” fueron realizadas en un ambiente de comodidad, en el aula, la cual cuenta con un ventilador justo frente a dónde se efectuó la entrevista. Éstas se realizaron al finalizar las clases, momento en que los docentes se encontraban más tranquilos. A los docentes se les mencionó el uso que se le daría a sus respuestas, confirmándoles también que la confiabilidad dentro de las mismas se mantendría. Las entrevistas se centraron en la percepción de los maestros, el proceso de enseñanza-aprendizaje y las actividades que ayudan a desarrollar la competencia de “resolución de problemas de contenido”. Los elementos más importantes son presentados a continuación.

Con la creación de categorías de acuerdo con las respuestas de los docentes, se analizó de una mejor manera la información obtenida en las entrevistas. Se agruparon en códigos los comentarios que manifestaban ideas similares para poder trabajar con grupos de datos que comparten rasgos y así hacer una distinción más fácil de los significados a los que apunta la información obtenida. Los extractos seleccionados de las respuestas de los docentes representan las ideas más importantes que éstos expresaron.

En la entrevista con el Docente 1, se hace alusión a la habilidad del docente para impulsar que el estudiante sea curioso y se interese por aprender. “El maestro debe fomentar la curiosidad y el interés. Debe desarrollarlos. Con el enfoque a resultados invita al alumno a participar y resolver el problema” menciona el Docente 1. El docente debe ser capaz de dar facilidades al alumno para participar en actividades de integración y aplicación de la teoría. De acuerdo con el Docente 4, “No es bueno darles todo masticadito y en la boca, hay que dejar que ellos investiguen por su cuenta. Desafortunadamente en nuestra sociedad se quiere que ya todo este hecho y muchas veces se pierde la capacidad de búsqueda de opciones”. Para motivar la curiosidad del alumno por resolver un problema, se les debe de motivar a buscar todas las situaciones posibles que lleven a una adecuada solución de problemas. Tal y como lo menciona el Docente 2, “Habrá miedo a lo desconocido, pero se les tiene que enseñar que existen otras formas de resolver los problemas para mejorar y ser mejores personas. Creo que así pueden evolucionar, al saber que pueden investigar por su propia cuenta”. Para transformar ese temor a lo que no se conoce, por curiosidad, el docente expone los beneficios que trae la habilidad de los estudiantes para explorar nuevas posibilidades. El Docente 7, por su parte menciona “La resolución de problemas permite a los alumnos desarrollar la manera de pensar y los ayuda a buscar soluciones para dichos problemas.

Les fomenta el razonamiento, para que si en su vida cotidiana llega a tener un problema, que tenga la habilidad de resolverlo. Si se le hace ver al alumno que puede aplicar lo que está aprendiendo y no sólo se queda en palabras, se capta su interés”. Esta es una de las maneras en obtener el interés de los estudiantes, el crear una relación entre lo aprendido en el aula con su mundo exterior y la utilidad que el aprendizaje tendrá allí. En la siguiente tabla se muestran las categorías, sus expositores y los extractos obtenidos que las ejemplifican.

Tabla 6.

Categorías de habilidades, aptitudes y capacidades que los docentes deben fomentar para un mejor desarrollo de la competencia “resolución de problemas de contenido”.

Categorías	Docentes que exponen	Extractos
Curiosidad e interés por aprender	Docente 1	“El maestro debe fomentar la curiosidad y el interés. Debe desarrollarlos. Con el enfoque a resultados invita al alumno a participar y resolver el problema”
	Docente 4	“No es bueno darles todo masticadito y en la boca, hay que dejar que ellos investiguen por su cuenta. Desafortunadamente en nuestra sociedad se quiere que ya todo este hecho y muchas veces se pierde la capacidad de búsqueda de opciones”.
	Docente 2	“Habrá miedo a lo desconocido, pero se les tiene que enseñar que existen otras formas de resolver los problemas para mejorar y ser mejores personas. Creo que así pueden evolucionar, al saber que pueden investigar por su propia cuenta”.
	Docente 7	“La resolución de problemas permite a los alumnos desarrollar la manera de pensar y los ayuda a buscar soluciones para dichos problemas. Les fomenta el razonamiento, para que si en su vida cotidiana llega a tener un problema, que tenga la habilidad de resolverlo. Si se le hace ver al alumno que puede aplicar lo que está aprendiendo y no sólo se queda en palabras, se capta su

		interés”.
Creatividad	Docente 1	“Hay que dejar que el estudiante descubra por sí mismo, es nuestra habilidad de guiar al alumno y ayudarlo a razonar pero él tiene que buscar por donde ir”,
	Docente 3	“Las visitas a lugares fuera del aula, como museos y tener más acceso a lugares de tradiciones y cultura, creo que eso ayudaría, por ejemplo ir a un teatro y ver el aprendizaje aplicado ayuda a cambiar la forma de ver las cosas en los alumnos”.
	Docente 6	“El alumno debe sentir la libertad para crear soluciones que no hayan sido vistas antes, de eso se trata la capacidad para resolver problemas. También debemos de facilitar habilidades de empatía, y sin gritos, debemos valorar la opinión del niño”.
Flexibilidad	Docente 5	“Para una búsqueda efectiva de opciones, se debe ser flexible. Es importante la comunicación entre asesores y alumnos, para realizar, discutir, así ideamos en grupo y construimos otra solución”.
	Docente 8	“La resolución de problemas es más sencilla cuando se tiene la mente abierta. El reto es ir de lo elemental o particular a lo general, ir por partes y discriminar opciones y posibilidades. Siempre con una actitud positiva y autoestima de resolver un reto y un logro en común”.
	Docente 2	“Se necesita versatilidad y flexibilidad para resolver problemas. Se empieza por estar motivados y como te digo, sí es complicado porque no estamos acostumbrados a exigirnos a nosotros mismos ni a perfeccionarnos.”

Una de las aptitudes que se identificó, la cual es fomentada por los docentes para un mejor desarrollo de la competencia “resolución de problemas de contenido” es la creatividad. De acuerdo con el Docente 1 “Hay que dejar que el estudiante descubra por sí mismo, es nuestra habilidad de guiar al alumno y ayudarlo a razonar pero él tiene que buscar por donde ir”, así se espera que cada estudiante formule sus propias propuestas

para resolver un problema dado. Según el Docente 3, “Las visitas a lugares fuera del aula, como museos y tener más acceso a lugares de tradiciones y cultura, creo que eso ayudaría, por ejemplo ir a un teatro y ver el aprendizaje aplicado ayuda a cambiar la forma de ver las cosas en los alumnos”. Una de las formas en las que la creatividad se expresa es con la formación de nuevos conceptos que les permitan a los estudiantes encontrar diferentes caminos para resolver un problema. El Docente 6 menciona “El alumno debe sentir la libertad para crear soluciones que no hayan sido vistas antes, de eso se trata la capacidad para resolver problemas. También debemos de facilitar habilidades de empatía, y sin gritos, debemos valorar la opinión del niño”. El docente es el encargado de proveer este escenario para que el alumno se sienta en confianza de proponer soluciones nuevas.

Otra de las capacidades que el docente debe inculcar en el estudiante para una mejor resolución de problemas de contenido es la flexibilidad. El Docente 5 acertadamente menciona “Para una búsqueda efectiva de opciones, se debe ser flexible. Es importante la comunicación entre asesores y alumnos, para realizar, discutir, así ideamos en grupo y construimos otra solución”. El Docente 8 complementa con “La resolución de problemas es más sencilla cuando se tiene la mente abierta. El reto es ir de lo elemental o particular a lo general, ir por partes y discriminar opciones y posibilidades. Siempre con una actitud positiva y autoestima de resolver un reto y un logro en común”. Tener la mente abierta es sinónimo de ser flexible, significa aceptar nuevos métodos, aunque éstos sean diferentes a los que ya se conocen o se han utilizado antes. El Docente 2 menciona que “Se necesita versatilidad y flexibilidad para resolver problemas. Se empieza por estar motivados y como te digo, sí es complicado porque no estamos acostumbrados a exigirnos a nosotros mismos ni a perfeccionarnos” y es que es

a través de un proceso libre de toma de decisiones es como se pueden abarcar más opciones al momento de solucionar un problema.

4.3 Análisis de contenido

A continuación se exponen los hallazgos obtenidos a través del análisis de contenido.

Los docentes conocen y son conscientes del impacto de la competencia docente de “resolución de problemas de contenido”. Saben que encaminar a los educandos a través de aprendizajes que les concedan habilidades sociales y creativas fomenta su formación holística. Con el fomento a las habilidades sociales, los estudiantes aprenden a convivir y a trabajar en equipo para lograr un mismo objetivo, en estos casos, la resolución de un determinado problema. Se identifica la presencia de frases motivacionales que el profesor utiliza para aumentar la cohesión en los equipos y que sus integrantes se sientan cómodos de relacionarse y lograr la meta en conjunto.

Los maestros saben que al desarrollar ellos la competencia docente para resolver problemas de contenido, éstos transmiten habilidades de flexibilidad, creatividad y negociación a los estudiantes. Se reconocen estos elementos en el discurso de los docentes, a la vez que son llevados a la práctica en el salón de clases a través de diversas actividades que alientan a la disposición del estudiante por conocer más acerca de una situación dada. Se despierta en los estudiantes la curiosidad y el interés por encontrar nuevas posibilidades para la solución que se está buscando. Los docentes identifican aptitudes, como el pensamiento crítico y la toma de decisiones, que los alumnos desarrollan al resolver los problemas que se les presentan. Al ser identificadas dichas aptitudes, los docentes tratan de establecer el contexto que permita al alumno desarrollarlas.

A través de la observación, se determinó que cuando el docente valora la opinión de cada alumno, éstos adquieren la libertad y la confianza de expresar propuestas para resolver un problema. La creatividad también es un elemento importante citado por los docentes durante las entrevistas. En la categorización realizada a partir de los extractos se advierte que uno de los elementos de la creatividad es permitir que el alumno descubra a través de sus propios medios.

Los docentes propician el desarrollo de habilidades analíticas y reflexivas para conseguir un mayor beneficio de la competencia “resolución de problemas de contenido”. Se invita a los educandos a desarrollar una mente abierta que les permita analizar y reflexionar en torno a la manera de simplificar y resolver un problema dado.

4.4 Triangulación de datos

Todos los instrumentos utilizados en este estudio manifiestan el impacto positivo que la competencia docente “resolución de problemas de contenido” trae a los estudiantes para su formación holística e incluso para una mejor dinámica en el aula de clases. A pesar de haberse encontrado consistencias en los datos arrojados por ambos instrumentos, es preciso contrastar la información obtenida con la revisión de bibliografía. Lo anterior para complementar y dar mayor credibilidad y comprensión a los resultados.

La postura de la Educación Holística planteada por Yus Ramos (2001), por la Dra. Rosa Isela Gluyas Fitch (2010), se basa en tres dimensiones, la personal, la interpersonal y la ecológica. La primera dimensión, la personal, se basa en la conexión entre mente y cuerpo para activar los aspectos cognitivo, físico y espiritual, considerando los planteamientos sociales y la cooperación para el bien común.

La dimensión interpersonal propone una educación cívica y social que promueva la reflexión y la tolerancia. Yus (2001), por Gluyas (2010) afirma que esta dimensión fomenta la educación en valores para aprender a convivir con la base del respeto y la conciencia ciudadana. La dimensión ecológica se basa en el aprendizaje del carácter de la sustentabilidad a partir de las relaciones entre todos los elementos humanos.

Tanto la dimensión personal como la interpersonal de la formación holística se manifiestan en los resultados arrojados por las entrevistas y las observaciones. Se fue testigo de cómo los alumnos aprendieron a ser tolerantes para con las ideas de sus compañeros. También se observó cómo reflexionan y contribuyen hacia una finalidad en conjunto. Por otra parte, la tolerancia y el respeto son dos de los factores que se vieron fortalecidos a través de la competencia docente “resolución de problemas de contenido”. Los educandos aprenden a convivir y desarrollar esa comprensión que se necesita para trabajar en encaminar una diversidad de propuestas hacia un bien común.

Otra de las técnicas utilizadas para la triangulación de datos fue la revisión de informantes, también conocida como *member checking*. De acuerdo con Valenzuela y Flores (2012), esta estrategia ayuda a asegurar la validez de la investigación y dar cuenta de que los datos encontrados corresponden a lo que realmente se quiso expresar y no a lo que el investigador está interpretando.

Después de haber realizado las entrevistas a los docentes, se elaboró un resumen de las mismas, el cual se compartió con los participantes para verificar que la información fuese lo más objetiva posible. Se mantuvieron conversaciones informales con los docentes, a través de las cuáles se llegó a la conclusión de que los datos obtenidos fuesen neutros y precisos. A los entrevistados se les requirió emitir

comentarios verbales acerca del contenido. En todos los casos se apreció que la información encontrada fue imparcial y honesta.

La información abordada en este capítulo fue resultado del análisis realizado después de la aplicación de los instrumentos. La codificación axial fue utilizada como técnica para agrupar los datos obtenidos durante la entrevista. Lo anterior fue de gran utilidad, ya que se agruparon temáticamente los comentarios de los docentes, lo cual permitió encontrar significados a través de las diferentes categorías establecidas. Con la finalidad de que la información fuese lo más exacta posible, se llevó a cabo una revisión de informantes, la cual sirve para cotejar con los mismos participantes que la información obtenida fuese objetiva. Con la retroalimentación obtenida por los participantes, cuya realidad está siendo estudiada, se llegó a la conclusión de que la investigadora sí respeta la objetividad de los datos arrojados por la investigación.

Capítulo 5. Conclusiones

En este apartado se abordan los hallazgos encontrados después de haberse realizado el análisis del contenido de la investigación y la triangulación de datos, con el fin de poner de relieve los aprendizajes obtenidos con la realización del presente estudio. Se manifiesta la consecución de los objetivos planteados al inicio de la investigación y además se discuten los consejos y sugerencias que se desprenden de los mismos resultados, para su aplicación práctica en distintos contextos escolares. De los datos que han sido arrojados y analizados, se engloba la información que es útil para interpretar. Con las sugerencias realizadas se pretende difundir la información importante que fue obtenida en la presente investigación, para que ésta sea empleada en beneficio de la comunidad educativa y de futuras investigaciones.

5.1 Conclusiones

Es trascendental que la docencia se mantenga en constante actualización por las necesidades que la sociedad demanda y es por eso que el énfasis en las competencias docentes es de gran importancia para un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje. Los docentes, al desarrollar cualquier competencia docente, son el ejemplo a seguir dentro del aula de clases. Cualquier comportamiento o habilidad que el docente se encuentre trabajando se convierte en una herramienta de aprendizaje para el alumno.

El presente estudio cumplió con el objetivo general de la investigación, el cual estuvo orientado a determinar la influencia del desarrollo de la competencia docente “resolución de problemas de contenido”, para destacar sus beneficios en la formación holística en la materia de Ciudadanía de sexto grado de primaria. Con el desarrollo de la

competencia docente de “resolución de problemas de contenido”, se concluye, en respuesta al objetivo general de la investigación, que los alumnos se ven beneficiados, lo cual se ve reflejado en aptitudes, habilidades y capacidades que éstos mismos desarrollan en aras de su formación holística.

La investigación evidencia que los docentes son los encargados de transmitir a los educandos la importancia de desarrollar las habilidades y capacidades requeridas para resolver problemas. El docente es el promotor de diversas actividades y estrategias didácticas que permiten al alumno explorar y reflexionar. Aunque existan coincidencias en la manera en la que los docentes desarrollan la práctica reflexiva, cada uno de los docentes que participaron en la investigación tiene su propio estilo de interacción con el alumnado. La influencia que el profesor ejerce en el desempeño de los alumnos es de gran consideración, ya que es a través de ésta que se fomentan en el estudiante aptitudes para la resolución de problemas.

Derivado del primer objetivo específico de conocer las habilidades, aptitudes y capacidades que los docentes deben fomentar para un mejor desarrollo de la competencia “resolución de problemas de contenido”, se comprende que deben ser practicadas habilidades como el interés y curiosidad por aprender, la creatividad y la flexibilidad. Las anteriores son identificadas cuando los docentes aplican actividades de integración, reflexión y búsqueda de opciones para la resolución de problemas.

Los resultados de esta investigación reflejan que los docentes invitan a los estudiantes a plantear argumentos válidos y viables para la solución de un determinado problema. El docente se vale de técnicas como la formación de equipos y el debate para exaltar las habilidades que el alumno requiere desarrollar para resolver problemas. Se provoca en los alumnos el interés por aprender, el cual se genera cuando al alumno se le

presenta una encrucijada y se le motiva a una búsqueda de opciones que antes no había identificado. Una de las formas en que la curiosidad de los estudiantes es desarrollada se da cuando se les permite investigar por su propia cuenta los caminos posibles para la solución de problemas.

La creatividad es otra de las habilidades que fue reconocida en el estudio como aliciente para el desarrollo de la competencia docente “resolución de problemas de contenido”. La creatividad en los alumnos es estimulada a través de la invitación por parte de los profesores para pensar en nuevos procedimientos que den solución a los problemas que se les presentan. El hecho de que a cada estudiante se le dé la oportunidad para descubrir por sí mismo los recursos que le ayuden a resolver un problema, estimula su creatividad.

Con la realización de esta investigación se confirmó que la competencia docente “resolución de problemas de contenido” necesita también de la habilidad de ser flexible para su mejor desarrollo. Dicha flexibilidad radica en la capacidad de mantener la mente abierta al cambio y a las diferentes maneras de ver las cosas. Al desarrollar la capacidad de ser flexible, el estudiante consigue ser tolerante y comprensivo con sus compañeros y así, unificar esfuerzos para trabajar hacia un bien común. Unir fuerzas hacia la consecución de un mismo objetivo es uno de los preceptos que se cumplen en torno a la formación holística de los estudiantes.

Se comprobó con esta investigación que la formación holística es beneficiada. Con la aplicación de técnicas utilizadas para mejorar la formación holística se logra un impacto que beneficia a los educandos. La identificación y anticipación de problemas es uno de estos logros. Con ello se espera tener una mayor preparación ante cualquier decisión que se requiera tomar para resolver un problema. No se trata de sólo afrontar

un problema, sino incluso de anticipar posibles soluciones para diferentes tipos de problemas.

También se impacta en cuanto a la expansión de la visión del estudiante. El estudiante llega al aula de clases cargado de experiencias y conocimientos previos y con una visión ya construida de lo que percibe qué es el mundo que le rodea. Con su participación en actividades designadas por el maestro como la investigación, la reflexión, o el desglose y solución de problemas, la visión del alumno se vuelve más amplia. El alumno reflexiona por sí mismo y se vuelve consciente de nuevos conceptos o formas de resolver los problemas y con ello su “propio mundo” crece. Esta es una de las maneras en que se confirma el impacto logrado en la formación holística del alumnado a través de la competencia docente “resolución de problemas de contenido”.

A sí mismo, el impacto en los educandos implica que éstos se desenvuelvan con soltura ante situaciones complejas. Actividades de integración y de equipo o actividades como el debate marcan la pauta para que a todos los alumnos se les permita plantear y compartir sus ideas. Ya que el profesor valora cada propuesta realizada por los estudiantes, éstos adquieren la confianza para expresar libremente sus reflexiones y opiniones. La formación holística se ve influenciada positivamente con esta destreza que los alumnos desarrollan, la cual les brinda la oportunidad de discutir y llegar a acuerdos para conseguir un objetivo en común.

Otro de los impactos que los estudiantes reciben se da a través de los aprendizajes que aplican en el día a día. Esta característica transferible del aprendizaje es muy importante para que éste trascienda. Cuando el estudiante se da cuenta de que lo que aprende le servirá fuera del aula de clases, lo valora más. El hecho de que los educandos

sean capaces de transferir sus aprendizajes a cualquier situación que se encuentren viviendo es útil para su formación holística.

La realización de esta investigación confirma a su vez a la búsqueda de opciones como uno de los impactos que también fue identificado. El alumnado la emplea cuando participa en actividades de ejemplificaciones prácticas y del uso de razonamiento lógico. Con este tipo de actividades, los estudiantes tienen el reto de analizar un determinado problema y encontrar nuevas maneras para solucionarlo. La exploración de opciones viables para resolver un problema trae consigo beneficios para la formación holística.

Después de haber dado respuesta a la pregunta de investigación central, se plantea la siguiente pregunta de investigación ¿Que otras competencias se fomentan a través del desarrollo de la competencia docente “resolución de problemas de contenido”? Esta se formula para conocer más sobre los efectos que esta competencia docente de resolución de problemas tiene. A su vez, se tiene en mente aspectos de la competencia docente “resolución de problemas de contenido” que podrían conocerse mejor, como lo es la manera en que esta competencia es percibida por los estudiantes y cuáles son los beneficios que ellos identifican. Después de todo, la formación holística es para los alumnos y su opinión también cuenta para conocer más del impacto de las competencias docentes.

5.2 Recomendaciones

Se sugieren algunas recomendaciones para fortalecer el papel que tiene la competencia docente “resolución de problemas de contenido” en el aula de clases, tanto para los docentes como para el alumnado. La competencia docente “resolución de problemas de contenido” puede impactar positivamente al alumnado en su formación

holística, a través de distintas habilidades y comportamientos que son fomentados. Para seguir presenciando los beneficios que dicha competencia trae a la formación holística de los estudiantes, se recomienda hacer conscientes a los docentes del impacto que ésta trae. Si el maestro no recibe actualizaciones y retroalimentaciones del impacto que está causando, es difícil que éste pueda medir el reflejo de sus esfuerzos.

De acuerdo con Coll (2009) uno de los aspectos más importantes de una competencia es el relativo a la importancia del contexto en el que éstas se adquieren y en el que se aplicarán después. Es necesario enseñar a los alumnos a transferir lo aprendido en una determinada situación a situaciones diferentes. Es por ello que se recomienda que los docentes continúen proyectando sus enseñanzas a realidades con las que el alumno se cruzará fuera del salón de clases. El éxito del aprendizaje que un alumno adquiera se define cuando el alumno es capaz de aplicarlo en otro escenario.

La reflexión es una herramienta que permite enriquecer el aprendizaje, es por eso que se invita a los docentes a seguir construyendo actividades que inciten a la reflexión tanto en el docente como en el alumno. Los retos que se planteen deben de llevar como objetivo que los alumnos cuestionen lo que conocen e incorporen nuevas maneras de pensar que les permita plantear soluciones convenientes a los problemas que se les presentan. Siempre que el alumno tenga la oportunidad de desarrollar un pensamiento crítico será sinónimo de que se está trabajando en su formación holística y por lo tanto en un impacto positivo en el desempeño de éste.

Yus (2001), por Fitch (2010) afirma que la formación holística es un tema educativo muy amplio, es por eso que debe ser abordado por partes. Se sugiere que se siga trabajando con las dimensiones de dicha formación, como lo son la personal, la

interpersonal y la ecológica. Así los beneficios que cualquier competencia docente aporte a esta formación serán mucho más fáciles de identificar.

El aprendizaje es un proceso permanente. Núñez (2006) lo define como un proceso a lo largo de la vida, o *life long learning*, en el cual se subraya la importancia del compromiso de la persona que aprende en su propio aprendizaje así como la necesidad de que los estudiantes sean capaces de aprender de forma autónoma. Esta consideración tiene mucha relevancia en la presente investigación, ya que se ha visto el impacto positivo que tiene la competencia docente “resolución de problemas de contenido” en la formación holística de los educandos. Para afrontar el reto de la permanencia del aprendizaje, el docente debe plantear actividades que inviten al alumno a reflexionar y emitir sus propios planteamientos y cuestionamientos.

Para que se logren resultados significativos del trabajo con la competencia docente “resolución de problemas de contenido” en futuras investigaciones, se recomienda establecer parámetros para la medición de esta competencia. Ya se han visto los resultados y la manera en que ésta impacta la formación holística de los alumnos, sin embargo, será complicado saber en qué nivel de desarrollo se encuentra el docente, si no se establece una escala válida y confiable.

Referencias

- Ackoff, R. (1994). *El arte de resolver problemas*. México: Limusa
- Amartya, S. (2004). *Capital humano y capacidad humana*. Obtenido en Abril 6, 2013 desde http://www.oocities.org/wallstreet/floor/9680/documentos/Sen_caphum.pdf
- Argüelles, A. (1999). *Competencia laboral y educación basada en normas de competencia*. México: Limusa
- Arriola, María., Et. Al. (2006). *Desarrollo de competencias en el proceso de instrucción*. México: Trillas
- Bisquerra, R. (2010). *Educación emocional y la lengua: las emociones frente al aprendizaje de una lengua extranjera*. España: Fundación Comillas
- Bisquerra, R., Et. Al. (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: Editorial La Muralla
- Callejo, J. (2002). Observación, entrevista y grupo de discusión: el silencio de tres prácticas de investigación. *Revista Española de Salud Pública*, 76 (5), 409-422
- Camargo-Escobar, I., Pardo-Adames, C. (2008). Competencias docentes de profesores de pregrado: diseño y validación de un instrumento de evaluación. *Universitas Psychologica*, 7(2), 441-455
- Charria, V. et al. (2011). Definición y clasificación teórica de las competencias académicas, profesionales y laborales. Las competencias del psicólogo en Colombia. *Psicología desde el Caribe* (28), 133-165
- Chávez, G. (2007) *Identificación de las Competencias Básicas para los Maestros de Ciencias Naturales* (Tesis de maestría). De la base de datos de la Biblioteca Digital del Sistema Tec de Monterrey
- Coll, C. (2009). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. *Aula de Innovación Educativa* (161), 34-39.
- Culatta, R. (2013). *Instructional design*. Obtenido en Abril 6, 2013 desde <http://www.instructionaldesign.org/theories/constructivist.html>
- De la Mora, J. (1979). *Psicología del aprendizaje*. México, D.F: Editorial Progreso
- Delors, J. (1997). *La Educación encierra un tesoro*. México: Correo de la Unesco.
- Díez, M. et al. (2009). Percepción de los estudiantes universitarios de educación respecto al uso de metodologías docentes y el desarrollo de competencias ante la adaptación al EEES: datos de la Universidad de Valladolid. *Aula Abierta*, 37 (1), 45- 56.
- European communities. (2007). *Key competences for lifelong learning: European reference framework*. Bélgica: Oficina para Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas
- Ertmer, P., Newby, T. (1993) *Conductismo, Cognitivismo y Constructivismo: Una*

comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción. *Performance Improvement Quarterly*, 6(4), 50-72

- Fernández, J. (2005). Matriz de competencias del docente de educación básica. Recuperado en Abril 7, 2013 desde <http://www.rieoei.org/investigacion/939Fernandez.PDF>
- Ferraté, G. (2002). Tecnología, educación y sociedad: Nuevos retos formativos para el siglo XXI. *Revista de Economía Mundial*, 7, 13-14
- Garret, R. (1988) Resolución de problemas y creatividad: implicaciones para el currículo de ciencias. *Enseñanza de las ciencias*, 6(3), 224-230
- Gauthier, C., Raymond, D., Martinent, M. (2001). *La formation a l'enseignement*. Québec: Gouvernement de Québec
- Gimeno, J. (2008). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Madrid, España: Morata.
- Gluyas, R. (2010). *Gestión de la calidad de la Enseñanza Artística a través de la certificación de competencias docentes* (Disertación doctoral). De la base de datos de la Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Gómez, M. (2006). *Introducción a la metodología de investigación científica*. Córdoba, Argentina: Editorial Brujas
- Gonczi, Andrew (1996). "Problemas asociados con la implementación de la educación basada en la competencia: de lo atomístico a lo holístico", en *Formación basada en competencia laboral. Situación actual y perspectivas*. Seminario y perspectivas. Seminario Internacional, OIT/CINTERFOR/CONOCER, Guanajuato, 23-25 de mayo
- González, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación* (29). Obtenido en 7 Mayo, 2013 desde <http://www.rieoei.org/rie29a04.PDF>
- Gutiérrez Acevedo, G, et al. (2006). *Competencia laboral: ¿Qué es la competencia laboral? Una visión desde el trabajo social*. Chile: Universidad Tecnológica Metropolitana.
- Hare, J (2010). *La educación holística: una interpretación para los profesores de los programas del IB*. Recuperado en Abril 6, 2013 desde http://blogs.ibo.org/positionpapers/files/2010/10/La-educaci%C3%B3n-hol%C3%ADstica_John-Hare.pdf
- Henson, K., Eller, B. (2000). *Psicología educativa para la enseñanza eficaz*. Recuperado en Marzo 2, 2013 desde http://books.google.com.mx/books?id=-PvgFirNyxgC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Hernández-Pinzón, M. (2010). *Estudio de las competencias profesionales del maestro de educación infantil: Bases curriculares para la formación inicial de maestros*(Disertación doctoral). De la base de datos de ProQuest LLC. (UMI No. 3485922)

- Iaies, G. (2010). Competencias docentes: un marco conceptual para su definición. Recuperado en Marzo 27, 2013 desde <http://www.fundacioncepp.org.ar/wp-content/uploads/2011/04/COMPETENCIAS-DOCENTES-UN-MARCO-PARA-SU-DEFINICI%C3%93N-preliminar.pdf>
- Imbernón, F. et. Al. (2002). *La Investigación Educativa Como Herramienta de Formación Del Profesorado: Reflexión y Experiencias de Investigación Educativa*. Barcelona: Editorial Graó
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. (2002). *Nuestros valores para la democracia: Construyamos la democracia que queremos. Libro del adulto*. DF: INEA
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (2003) *Libro del asesor*. México, DF: INEA
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2011). *Analfabetismo: Cuéntame de México*. Obtenido en Marzo 14, 2013 desde <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/analfabeta.aspx?tema=P>
- León, P. (2007). La enseñanza problémica y las competencias básicas como alternativa para la resolución de problemas de Física. *Revista Colombiana de Física*, 39 (2), 657-660.
- López, H. (2009). *Los niveles socioeconómicos y la distribución del gasto*. Obtenido en Mayo 6, 2013 desde <http://www.amai.org/NSE/NivelSocioeconomicoAMAI.pdf>
- Lujambio, A. (2011). *Hacia PISA 2012 México*. Obtenido en Marzo 9, 2013 desde <http://www.pisa.sep.gob.mx/>
- Manzo, L. et al. (2006). Competencias docentes en los profesores de medicina de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. *Educación Médica Superior*, 20 (2).
- Martínez, E., Cegarra, J. (2012). El desarrollo de competencias transversales mediante proyectos de emprendimiento en el marco de una asignatura de dirección de operaciones. *Working Papers on Operations Management*, 3 (2), 9-19
- Merriam, S. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco, CA: Jossey
- Murillo, J., Martínez, C. (2010). *Investigación Etnográfica: Métodos de Investigación Educativa en Ed. Especial*. Obtenido en Abril 26, 2012 desde http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/I_Etnografica_Trabajo.pdf
- Myers, J., Campbell-Stone, E. (2012). *Preparing Students for Citizenship: Fostering Critical Thinking and Problem-solving Skills through Quantitative Reasoning and Scientific Literacy*. Recuperado en Abril 30, 2013 desde <http://metabuscador.itesm.mx:9797/MuseSessionID=26dccb29690bc7b864caeb38b593322/MuseHost=serc.carleton.edu/MusePath/nnn/numeracyprojects/examples/32020.html>
- Namakforoosh, M. (2005). *Metodología de la Investigación*. México: Limusa

- Núñez, J. et al. (2006). El aprendizaje autorregulado como medio y meta de la Educación. *Papeles del Psicólogo*, 27(3), 139-146.
- Perales Palacios, F. (1993). La resolución de problemas: una revisión estructurada. *Enseñanza de las ciencias*, 11(2), 170-17
- Pérez Cano, M. (2003). *Servicios a la comunidad: Animación sociocultural Volumen II*. Sevilla: Editorial Mad
- Perrenoud, P. (2006). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago: Ediciones Noreste
- Piñuel, J. (2002). Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. *Estudios de Sociolingüística*, 3(1), 1-42
- Presidencia de la República. (2007). *Plan Nacional de Desarrollo*. Obtenido en Marzo 14, 2013 desde <http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/igualdad-de-oportunidades/transformacion-educativa.html>
- Presidencia de la República. (2013). *Reforma Educativa para transformar a México*. Obtenido en Marzo 14, 2013 desde <http://www.presidencia.gob.mx/wp-content/uploads/2012/12/Reforma-Educativa.pdf>
- Pozo, J. (1996). La Psicología cognitiva y la educación científica. *Investigações em Ensino de Ciências*, 6 (2), 110-131
- Real Academia Española. (2001). *Problema*. Obtenido en Abril 6, 2013 desde <http://lema.rae.es/drae/?val=problema>
- Reyes, A. (1998). *Técnicas y modelos de calidad en el salón de clases*. México: Trillas
- Rodríguez, G. et al. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Ediciones Aljibe.
- Rooney, J., Hopson, D. (2004). Part 1: Problem Solving Should Be Like Treasure Hunting. *The Journal for Quality and Participation*, 27 (3), 20-24
- Rueda, M. (2009). La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11 (2).
- Ruiz de Vargas, M. et al. (2005). *Competencias laborales y la formación universitaria*. Barranquilla, Colombia: Universidad del Norte
- Sallán, J. (2009). *Guía para la evaluación de competencias en el área de ciencias sociales*. Barcelona: Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya
- Santillán, V. et al. (2011). La práctica docente y el desarrollo de habilidades Intelectuales en la formación profesional por Competencias. *Horizontes Educativos*, 16 (2), 43-36
- Secretaría de Educación Pública. (2009). *Modelo integral para la formación profesional y el desarrollo de competencias del maestro de Educación Básica*. Obtenido en

Septiembre 22, 2013 desde http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/gt-en/acuerdos/subcomisiones/RIPEEN/14-Oct-2009/modelo_integral_doc.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2010). *Nuestra Institución*. Obtenido en Febrero 8, 2013 desde <http://www.inea.gob.mx/index.php/portal-inea/nuestrabc.html>

Secretaría de Educación Pública. (2012). *Sistema Nacional de Competencias*. Obtenido en Febrero 8, 2013 desde http://www.conocer.gob.mx/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=1&Itemid=3

Secretaría de Educación y Cultura (2009) *Métodos cuantitativos aplicados 2: Antología*. Chihuahua, México: Centro de Investigación y Docencia

Siguenza, A., Sáez, M. (1990). Análisis de la resolución de problemas como estrategia de enseñanza de la Biología. *Enseñanza de las ciencias*, 8(3)

Silvio, D. (2009). Triangulación: Procedimiento incorporado a nuevas metodologías de investigación. *Revista Digital Universitaria*, 10 (8). Recuperado desde <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num8/art53/int53.htm>

Simone, D., Hersh, L. (2004) *Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida*. México: Fondo de cultura económica

Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

Tovar-Gálvez, J. C., Cárdenas, N. (2012). La importancia de la formación estratégica en la formación por competencias: Evaluación de las estrategias de acción para la solución de problemas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(1), 122-135

Trinidad, A. Et Al. (2006) *Teoría Fundamentada, "Grounded Theory": La Construcción de la Teoría a Través Del Análisis Interpretacional*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas

Tubella, I. (2005). *Sociedad del conocimiento: Cómo cambia el mundo ante nuestros ojos*. Barcelona: Editorial UOC

Valenzuela, J., Flores, M. (2012). *Fundamentos de Investigación Educativa*. México: Editorial Digital Tecnológico de Monterrey

Valles, M. (2000). *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional*. Obtenido en Abril 27, 2013 desde http://www.iiicab.org.bo/Docs/doctorado/dip3version/M2-3raV-DrErichar/IT_Valles_Tecnicas_cualitativas.pdf

Vázquez Gómez, G. (2007). *La formación de la competencia cognitiva del profesor: Estudios sobre Educación*. Navarra, España: Universidad de Navarra

Villalobos, E., Parés, I. (2007). Competencias directivas del docente universitario. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 10, 61-83

Zabala, A., y Arnau, L. (2007). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona, España: Graó

Apéndice A

Instrumento: “Entrevista al Docente”

Objetivo: Invitar a que el participante ponga en sus propias palabras el ámbito que lo rodea, sin la necesidad de que el investigador intervenga en la manera en que éste se exprese.

Autor: Claudia Yvonne Liñán Segura

Buenos días Profesor,

Mi nombre es Claudia Yvonne Liñán Segura, soy estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Virtual del ITESM. Pido su colaboración para la presente entrevista, la cual consta de diversas preguntas con el objetivo de brindar información útil para el estudio, el cual estoy realizando como parte de mi actual trabajo de tesis para obtener el grado de Maestría. Le comparto que el tema de mi investigación es acerca de los beneficios de la competencia docente “resolución de problemas de contenido” aplicada en la materia Ciudadanía de sexto grado de primaria. Sus respuestas serán tratadas con mucho respeto y confidencialidad y se servirá de ellas para analizar y recolectar los datos del presente estudio. Muchas gracias por su tiempo para con el mismo.

1. ¿Cómo defines una competencia?
2. ¿Crees que son importantes para la labor docente, por qué?
3. ¿Cuáles competencias consideras relevantes para la enseñanza?
4. ¿Qué competencias observas en los compañeros docentes que imparten la misma asignatura que tú?
5. ¿Qué competencias crees que te hacen falta para mejorar tu labor como docente?
6. ¿Cómo puedes describir la competencia de resolución de problemas?
7. ¿Cuándo y en dónde se aplica la competencia de resolución de problemas?
8. ¿Qué beneficios reconoces que trae la resolución de problemas en la materia de Ciudadanía?

Apéndice B

Instrumento: Registro de observaciones

Objetivo: Presentar de manera organizada y sistemática las características principales de lo observado por el investigador. Identificar comportamientos y patrones que representen un indicador que ayude a arrojar conclusiones a través de su análisis.

Autor: Claudia Yvonne Liñán Segura

Profesor	Comportamientos	Promueve u obstaculiza competencia de resolución de problemas	Frecuencia del comportamiento (Un 80% o más de las observaciones)
Docente 1	Cuestionar al alumno	Se promueve a través del: Fomento de actividades de reflexión y adquisición de confianza	10/10
	Desglosar problemas	Expandir visión de alumno	8/10
	Ejemplificar	Fomento del razonamiento lógico	9/10
	Aplicar teorías	Fijar aprendizaje en alumno	8/10
Docente 2	Fomentar argumentación	Se promueve a través del: Desarrollo de pensamiento crítico	9/10
	Ejemplificar	Fomento del razonamiento lógico	8/10
Docente 3	Desglosar problemas	Se promueve a través del: Expandir visión de alumno	8/10
	Aplicar teorías	Fijar aprendizaje en alumno	9/10
Docente 4	Desglosar problemas	Se promueve a través del: Expandir visión de alumno	8/10
	Ejemplificar	Fomento del razonamiento lógico	8/10
	Aplicar teorías	Fijar aprendizaje en alumno	9/10
Docente 5	Desglosar problemas	Se promueve a través del: Expandir visión de alumno	8/10
	Ejemplificar	Fomento del razonamiento lógico	10/10
	Aplicar teorías	Fijar aprendizaje en alumno	8/10
Docente 6	Desglosar problemas	Se promueve a través del: Expandir visión de alumno	8/10
	Ejemplificar	Fomento del razonamiento lógico	9/10
Docente 7	Desglosar problemas	Se promueve a través del: Expandir visión de alumno	10/10
	Ejemplificar	Fomento del razonamiento lógico	9/10
	Aplicar teorías	Fijar aprendizaje en alumno	8/10
Docente 8	Desglosar problemas	Se promueve a través de: Expandir visión de alumno	10/10

Apéndice C

Instrumento: Lista de control para la observación

Objetivo: Identificar componentes esenciales que constituyen la observación. Separa elementos importantes que permiten encontrar significados a las situaciones atestiguadas.

Autor: Sharan B. Merriam (2009)


1. El contexto. ¿Cómo es el ambiente físico? ¿Cuál es el contexto? ¿Qué clase de comportamientos promueve o previene?
2. Los participantes. Describa como es la escena, ¿Que tanta gente?, ¿Cuáles son sus papeles. ¿Qué es permitido aquí? , ¿Que sucede con esas personas reunidas?
3. Actividades e interacciones. ¿Qué está pasando aquí? ¿Hay una secuencia definida de actividades? ¿Cómo interactúan las personas con la actividad y las personas entre sí? ¿Cómo están las personas y las actividades conectadas o interrelacionadas? ¿Características de las interacciones?
4. Frecuencia y duración: ¿Cuándo inició esta situación? ¿Qué tanto durará? ¿Es un tiempo recurrente de situación o es única? Si esto pasa: ¿Qué tan frecuentemente?
5. Factores sutiles: menos obvios pero quizá tan importantes a la observación son:
 - Actividades informales y no planeadas
 - Significados simbólicos y connotativos de palabras
 - Comunicación no verbal tales como vestido y espacio físico
 - Medidas no intrusivas tales como claves físicas
 - Que no sucede- especialmente si esta tiene que pasar.
6. El comportamiento del investigador. Siendo parte de la escena en gran magnitud, Cómo es su papel, ¿si es como un observador o un participante? ¿Qué afecta la escena que usted está observando? ¿Qué dice usted y que hace? Adicionalmente, ¿que pensamientos está usted teniendo acerca de lo que está pasando?

Apéndice D

Cartas de consentimiento

Objetivo: Plasmar de manera formal el aspecto ético que integra la investigación. Establece una forma de mantener la identidad y el respeto a la privacidad de los participantes.

Autor: Claudia Yvonne Liñán Segura

 **INstituto Estatal
de Educación para Adultos**

Cuernavaca, Mor., 12 de septiembre de 2013.


A QUIEN CORRESPONDA:



Por medio de la presente, expreso mi consentimiento para que con los datos recolectados por la LIC. CLAUDIA IVONNE LIÑÁN SEGURA en sus observaciones y entrevistas realizadas durante la impartición de asesoría en los Círculos de Estudio que conforman la Delegación Regional 01 Cuernavaca de INEEA Morelos, sirvan de utilidad para la Tesis y obtener el grado de Maestría en Educación con acentuación en Desarrollo Cognitivo, la cual es titulada: **Beneficio de la Competencia Docente “resolución de problemas de contenido”** aplicada en el Eje Temático Ciudadanía del Modelo Educación para la vida, dirigido a educandos de nivel primaria.

Se extiende la presente a petición de la interesada y para los fines a que haya lugar.

ATENTAMENTE


LIC. NANCY SUSANA VALENCIANO RINCÓN
ENCARGADA DE DESPACHO DE LA DELEGACIÓN
REGIONAL 01 CUERNAVACA



**Instituto Estatal de Educación para Adultos
Morelos**

www.morelos.gob.mx

**NUEVA
VISIÓN** 

Cuernavaca, Morelos a 15 de Junio, 2013

A quien corresponda:

Por medio de la presente, expreso mi consentimiento para con los datos recolectados por la Lic. Claudia Yvonne Liñán Segura en sus observaciones y entrevistas realizadas durante la impartición de mis clases en el INEAA Morelos.

Esperando que esta información sea útil para su tesis para obtener el grado de Maestría en Educación con acentuación en Desarrollo Cognitivo, la cual es titulada: Beneficio de la competencia docente "resolución de problemas de contenido" aplicada en la materia Ciudadanía de sexto grado de primaria.

Esperando así también que la información sea tratada con responsabilidad y ética y que sea publicada, únicamente en forma anónima para evitar afectaciones de cualquier parte.

Quedo de cualquier comentario.



Atenta:

C. Abelaida Guadarrama Amz.
Titular Promotor INEA.

Cuernavaca, Morelos a 7 de Agosto, 2013

A quien corresponda:

Por medio de la presente, expreso mi consentimiento para con los datos recolectados por la Lic. Claudia Yvonne Liñán Segura en sus observaciones y entrevistas realizadas durante la impartición de mis clases en el INEAA Morelos.

Esperando que esta información sea útil para su tesis para obtener el grado de Maestría en Educación con acentuación en Desarrollo Cognitivo, la cual es titulada: Beneficio de la competencia docente “resolución de problemas de contenido” aplicada en la materia Ciudadanía de sexto grado de primaria.

Esperando así también que la información sea tratada con responsabilidad y ética y que sea publicada, únicamente en forma anónima para evitar afectaciones de cualquier parte.

Quedo de cualquier comentario.

María Isabel Fernández Román
Atentamente,

Cuernavaca, Morelos a 7 de Agosto, 2013

A quien corresponda:

Por medio de la presente, expreso mi consentimiento para con los datos recolectados por la Lic. Claudia Yvonne Liñán Segura en sus observaciones y entrevistas realizadas durante la impartición de mis clases en el INEAA Morelos.

Esperando que esta información sea útil para su tesis para obtener el grado de Maestría en Educación con acentuación en Desarrollo Cognitivo, la cual es titulada: Beneficio de la competencia docente "resolución de problemas de contenido" aplicada en la materia Ciudadanía de sexto grado de primaria.

Esperando así también que la información sea tratada con responsabilidad y ética y que sea publicada, únicamente en forma anónima para evitar afectaciones de cualquier parte.

Quedo de cualquier comentario.


Gloriana de los Santos Saito

Cuernavaca, Morelos a 7 de Agosto, 2013

A quien corresponda:

Por medio de la presente, expreso mi consentimiento para con los datos recolectados por la Lic. Claudia Yvonne Liñán Segura en sus observaciones y entrevistas realizadas durante la impartición de mis clases en el INEAA Morelos.

Esperando que esta información sea útil para su tesis para obtener el grado de Maestría en Educación con acentuación en Desarrollo Cognitivo, la cual es titulada: Beneficio de la competencia docente "resolución de problemas de contenido" aplicada en la materia Ciudadanía de sexto grado de primaria.

Esperando así también que la información sea tratada con responsabilidad y ética y que sea publicada, únicamente en forma anónima para evitar afectaciones de cualquier parte.

Quedo de cualquier comentario.

Maña del Carmen Rivera Islas

Atentamente,



Cuernavaca, Morelos a 7 de Agosto, 2013

A quien corresponda:

Por medio de la presente, expreso mi consentimiento para con los datos recolectados por la Lic. Claudia Yvonne Liñán Segura en sus observaciones y entrevistas realizadas durante la impartición de mis clases en el INEAA Morelos.

Esperando que esta información sea útil para su tesis para obtener el grado de Maestría en Educación con acentuación en Desarrollo Cognitivo, la cual es titulada: Beneficio de la competencia docente “resolución de problemas de contenido” aplicada en la materia Ciudadanía de sexto grado de primaria.

Esperando así también que la información sea tratada con responsabilidad y ética y que sea publicada, únicamente en forma anónima para evitar afectaciones de cualquier parte.

Quedo de cualquier comentario.

Atentamente, *Miriam Ortega Andres*

Cuernavaca, Morelos a 7 de Agosto, 2013

A quien corresponda:

Por medio de la presente, expreso mi consentimiento para con los datos recolectados por la Lic. Claudia Yvonne Liñán Segura en sus observaciones y entrevistas realizadas durante la impartición de mis clases en el INEAA Morelos.

Esperando que esta información sea útil para su tesis para obtener el grado de Maestría en Educación con acentuación en Desarrollo Cognitivo, la cual es titulada: Beneficio de la competencia docente "resolución de problemas de contenido" aplicada en la materia Ciudadanía de sexto grado de primaria.

Esperando así también que la información sea tratada con responsabilidad y ética y que sea publicada, únicamente en forma anónima para evitar afectaciones de cualquier parte.

Quedo de cualquier comentario.

Atentamente, *Ma. Guadalupe Pérez Jasso*

Cuernavaca, Morelos a 7 de Agosto, 2013

A quien corresponda:

Por medio de la presente, expreso mi consentimiento para con los datos recolectados por la Lic. Claudia Yvonne Liñán Segura en sus observaciones y entrevistas realizadas durante la impartición de mis clases en el INEAA Morelos.

Esperando que esta información sea útil para su tesis para obtener el grado de Maestría en Educación con acentuación en Desarrollo Cognitivo, la cual es titulada: Beneficio de la competencia docente "resolución de problemas de contenido" aplicada en la materia Ciudadanía de sexto grado de primaria.

Esperando así también que la información sea tratada con responsabilidad y ética y que sea publicada, únicamente en forma anónima para evitar afectaciones de cualquier parte.

Quedo de cualquier comentario.



 Atentamente,

Cuernavaca, Morelos a 7 de Agosto, 2013

A quien corresponda:

Por medio de la presente, expreso mi consentimiento para con los datos recolectados por la Lic. Claudia Yvonne Liñán Segura en sus observaciones y entrevistas realizadas durante la impartición de mis clases en el INEAA Morelos.

Esperando que esta información sea útil para su tesis para obtener el grado de Maestría en Educación con acentuación en Desarrollo Cognitivo, la cual es titulada: Beneficio de la competencia docente "resolución de problemas de contenido" aplicada en la materia Ciudadanía de sexto grado de primaria.

Esperando así también que la información sea tratada con responsabilidad y ética y que sea publicada, únicamente en forma anónima para evitar afectaciones de cualquier parte.

Quedo de cualquier comentario.

... /
Oliver Hernández Antunez
Atentamente,

Apéndice E

Fotografías del estudio.

Observaciones y entrevistas











Claudia Yvonne Liñán Segura. Nació el 15 de Abril de 1988 en Cuernavaca, Morelos, México. Es Licenciada en Psicología Organizacional. Sus estudios fueron realizados en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey en Monterrey, Nuevo León, México. Actualmente cursa la Maestría en Educación con Acentuación en Desarrollo Cognitivo a través de la Universidad Tec Virtual. Tiene conocimientos en idiomas como el inglés y el francés. Ha participado en intercambios académicos internacionales en países como Argentina y Australia. Actualmente se desempeña como Coordinadora de Cuentas de Reclutamiento en SGF Global, Consultoría de Recursos Humanos especializada en la Industria del Petróleo. Ha participado como voluntaria en proyectos educativos, como el desarrollado con la Organización no gubernamental, FSL India en Kundapura, Karnataka en India, en dónde trabajó con niños de entre 1 y 15 años de edad que viven en condiciones de pobreza extrema a través del proyecto “Escuela móvil” para aquellos que no cuentan con acceso a escuelas regulares. Ha contribuido en diversos programas de educación y desarrollo social como el Programa “Nemak en tu escuela” junto con la empresa Nemak, de Grupo Alfa, en dónde se impartieron clases de civismo y ética a estudiantes a nivel primaria, el Programa México Rural, desarrollado por el TESM para la regularización educativa y trabajo con niños de escasos recursos en diferentes poblados del estado de Nuevo León, también con el Programa Mano Blanca en Cuernavaca, Morelos, basado en el trabajo e impartición de programas de higiene y valores a familias que viven en condiciones extremas en el estado de Morelos.