

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
SUBDIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA LABORAL Y ORGANIZACIONAL



**DISEÑO DE UNA HERRAMIENTA PARA LA SELECCIÓN DEL PERSONAL
DOCENTE UNIVERSITARIO CON UN ENFOQUE BASADO EN
COMPETENCIAS**

**TESIS COMO REQUISITO PARCIAL PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN PSICOLOGÍA LABORAL Y ORGANIZACIONAL**

PRESENTA:

LIC. IDALID FLORES DEL ANGEL

DIRECTOR:

DR. EDGAR IVÁN NOÉ HERNÁNDEZ-ROMERO

MONTERREY, N. L. MÉXICO

MARZO DE 2011

Declaración de autenticidad

Declaro solemnemente que el documento “Diseño de una herramienta para la selección del personal docente universitario con un enfoque basado en competencias” que en seguida presento es fruto de mi propio trabajo, y hasta donde estoy enterada no contiene material previamente publicado o escrito por otra persona, excepto aquellos materiales o ideas que por ser de otras personas les he dado el debido reconocimiento y los he citado debidamente en la bibliografía o referencias.

Declaro además, que tampoco contiene material que haya sido aceptado para el otorgamiento de cualquier otro grado o diploma de alguna universidad o institución.

Nombre: _____

Firma: _____

Fecha: _____

Esta disertación escrita por Idalid Flores del Angel realizada bajo la supervisión del Comité de la Facultad y revisada por sus miembros, ha sido *aprobada* por la Subdirección de Posgrado en cumplimiento parcial de los requisitos para el grado de

MAESTRA EN PSICOLOGÍA LABORAL Y ORGANIZACIONAL

Dr. Edgar Iván Noé Hernández-Romero, Director

Dr. José Armando Peña Moreno, Codirector

Dr. Eduardo Leal Beltrán, Revisor

Monterrey, N. L., México, marzo 2011.

Dedicatoria

A mis padres Profra. Adela del Angel Cruz

y Profr. Hilariano Flores Antonio

A mis hermanos

Agradecimientos

Agradezco a mis padres Adela e Hilariano por el continuo apoyo e impulso que de manera incondicional me han brindado. Gracias a mis padres, quienes han formado al ser humano que ahora soy. Sinceramente Gracias.

Agradezco a todos mis hermanos, en especial a Dafne Eunice y Pericles, por su fraternal amor y por estar siempre conmigo apoyándome durante el tiempo que duró este posgrado.

Mi más sincero agradecimiento a mi familia, la familia Flores del Angel, porque éste es otro proyecto más que ve culminado, un fruto más del esfuerzo constante, disciplina y espíritu de lucha.

Para aquellos amigos con quienes he compartido mi estancia en esta ciudad; a quienes me han dado a valer y han estado siempre pendientes de mí desde cualquier distancia en la que se encontraron.

Debo agradecer de manera especial y sincera al Dr. José Armando Peña Moreno, director de la Facultad de Psicología, su apoyo y confianza que depositó en mí, y como pieza fundamental para culminación de mis estudios de maestría.

Agradezco sinceramente al Dr. Edgar Iván Noé Hernández-Romero por aceptar dirigir esta tesis de maestría. Su confianza en mi trabajo y su capacidad para guiar mis ideas ha sido un aporte invaluable. Así mismo, por compartirme sus extensos conocimientos, sin duda es un ejemplo a seguir como líder, investigador, asesor y docente. Las ideas propias, siempre enmarcadas en su orientación y rigurosidad, han sido la clave del buen trabajo que hemos realizado juntos, el cual no se puede concebir sin su siempre oportuna participación.

Quiero extender un sincero agradecimiento al Dr. Eduardo Leal Beltrán por su apoyo incondicional, el cual me permitió emprender este posgrado. Gracias por ser un motor de motivación, lo cual influyó positivamente para la realización de esta meta.

Sinceramente gracias por su tiempo de lectura y su valiosa retroalimentación, sus conocimientos y experiencias enriquecen enormemente a esta tesis de maestría.

Finalmente, agradezco a Dios por darme salud y permitir la conclusión con éxito de este objetivo personal y profesional; agradezco a él por haberme otorgado el tiempo, los obstáculos necesarios para mi crecimiento, así como la tranquilidad, la salud, y en general por acomodar la vida a mi favor para poder llevar a buen término la realización de un proyecto más de mi plan de vida.

Resumen

La simulación de tareas a realizar es una herramienta importante para la selección de personal y en la actualidad se ha incrementado su uso para determinar el requerimiento práctico de los puestos. En Europa y América Latina, las organizaciones consideran importante que las personas realicen sus funciones en base a sus competencias, lo cual es determinante para lograr las metas organizacionales.

En este marco, luego de una revisión de la literatura para conocer el impacto que tienen los instrumentos de selección de personal, en particular de los tests psicológicos, en la medición del puesto, y de prestar especial atención al enfoque de competencias, se diseña una propuesta de ejercicios de simulación de tareas para optimizar el proceso de selección de personal docente, que permita evaluar el aspecto práctico del puesto, esto es las tareas.

La propuesta de simulación de tareas es diseñada para docentes de una institución de educación superior del noreste de la república mexicana. La herramienta de selección de personal parte de conocer las funciones del puesto, elementos indispensables para determinar las competencias que el puesto requiere, a partir del juicio de expertos; gracias a ello se conforma cuantitativa y cualitativamente el perfil del docente universitario que comprende seis grupos de competencias generales, las cuales son adaptadas a dicho puesto: Logro y acción, Apoyo y servicio humano, Impacto e influencia, Gerencia, Cognitivo y Efectividad personal.

Con la construcción de una Escala de Competencias Docentes se intenta comparar las conductas observadas contra las conductas que el puesto requiere y tomar una decisión si el sustentante aplica o no para el puesto, este detalle soluciona el problema de interpretación subjetiva de resultados al valorar en una escala de intensidad las conductas latentes y manifiestas.

Finalmente, la investigación gira en torno a impulsar y llevar a cabo prácticas en la organización que promuevan el uso de instrumentos de selección de personal válidos y confiables, que midan de manera objetiva las conductas que realmente deben medir y en condiciones donde se generan las conductas que el puesto requiere. para dar una interpretación adecuada a los resultados.

Abstract

The tasks' simulation has been a very important tool for the selecting of the candidates and nowadays its use has been increased for obtains the practice requirement of the job. The organizations in Europe and Latin America, has been considered important when personnel realize their functions evaluating the competencies, that is definitive for achieved the organizational objectives.

In this aspect, after I reviewed the literature for knowing the measuring instruments impact for selecting the candidates, mainly the psychological tests in the job measured, and pay special attention to the evaluation of the competencies. I have designed an exercises' proposal for the tasks' simulation for the purpose to optimize the process for the teaching personnel selection, mainly evaluated the practical aspect of the job, in other words I am referring to the tasks.

The proposal for the tasks' simulation is designed for the teaching personnel selecting in a Public University of the northeastern of the Mexican Republic. The tools of the personal selecting start from the assumption that we know the important character that the functions and roles play in the job; owing to the fact that they are indispensables elements for determining the competencies required by the job, taking the opinion of the experts as a starting point; thanks to it, the profile of the teaching personal in a Public University was conformed qualitative and quantitatively by me; this pattern converse 6 groups of generic competencies, which are adapted to the job: achievement and action, support and humane service, impact and influence, management, cognitive and personal effectiveness.

With the construction of a Competencies Evaluation Scale I try to evaluate the observed behaviors against the behaviors job require and we can take a decision if the candidate apply or no apply for the job. This detail comes to solve the subjective interpretation problem of the results as it values in an intensity scale the latent and manifest behaviors.

Finally, this research is centered around to impulse and performed practices in the organization to promote the adequate use of the selection instruments, with the propose to measure in the objective way the behaviors and can give an adequate interpretation to the results.

CONTENIDO

Declaración de autenticidad.....	2
Carta de aceptación.....	3
Dedicatoria.....	4
Agradecimientos.....	5
Resumen.....	7
Abstract.....	8
CAPÍTULO 1. NATURALEZA Y DIMENSIÓN DEL ESTUDIO.....	12
1.1 Introducción.....	12
<i>1.1.1 Antecedentes.....</i>	<i>15</i>
1.2 Planteamiento del problema.....	17
<i>1.2.1 Revisión preliminar de la literatura.....</i>	<i>17</i>
<i>1.2.2 Declaración del problema y propósito del estudio.....</i>	<i>19</i>
1.3 Preguntas de investigación.....	20
1.4 Hipótesis.....	20
1.5 Variables.....	20
1.6 Objetivos.....	21
<i>1.6.1 Objetivo general.....</i>	<i>21</i>
<i>1.6.2 Objetivos específicos.....</i>	<i>21</i>
1.7 Justificación.....	21
1.8 Delimitaciones y limitaciones.....	23
1.9 Definición de términos.....	23
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO.....	29
2.1 Competencias.....	29
<i>2.2.1 Componentes de las competencias.....</i>	<i>30</i>
<i>2.2.2 Dimensiones de las competencias.....</i>	<i>33</i>
2.2 Capital intelectual.....	34
2.3 Enfoques de competencias.....	35
<i>2.3.1 Enfoque anglosajón.....</i>	<i>37</i>
<i>2.3.2 Enfoque francés.....</i>	<i>37</i>
2.4 Competencias en la selección de personal.....	38
<i>2.4.1 Diferencia entre enfoque de rasgos y enfoque de competencias.....</i>	<i>38</i>
2.5 Competencias laborales.....	40
2.6 Técnicas para determinar el perfil de competencias.....	42
2.7 Selección de personal mediante simulación de tareas.....	43
<i>2.7.1 Inventarios psicológicos y tests proyectivos.....</i>	<i>44</i>
CAPÍTULO 3. MÉTODO.....	48
3.1 Tipo de investigación.....	48
3.2 Población y muestra.....	48
3.3 Escenario.....	49
3.4 Procedimiento.....	50
3.5 Técnicas de recolección de datos.....	54
3.6 Datos e Instrumentos de recolección de datos.....	58
3.7 Métodos de análisis.....	58

CAPÍTULO 4. RESULTADOS Y ANÁLISIS CRÍTICO	59
4.1 Confiabilidad	59
4.2 Análisis descriptivo	60
4.3 Diseño de ejercicios de simulación de tareas	72
CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	135
REFERENCIAS	148
ANEXO A: Competencias para puestos de Servicios Humanos	155
ANEXO B: Encuesta para el Panel de Expertos	158
ANEXO C: Escala de Competencias Docentes	162
ANEXO D: Reporte de observación de competencias generales durante una simulación de tareas	173
ANEXO E: Reporte de observación de la práctica docente durante una simulación de tareas	174
ANEXO F: Resumen de Observación - Retroalimentación	178
ANEXO G: Material para las sesiones de simulación de tareas	179
ANEXO H: Carta de consentimiento para participar en el proyecto de investigación	189

Lista de tablas y figuras

Tablas

<i>Tabla 1</i> Roles del docente universitario	24
<i>Tabla 2</i> Características para ser un profesor competente	26
<i>Tabla 3</i> Enfoques de competencias	35
<i>Tabla 4</i> Competencias generales, según Hay McBer	41
<i>Tabla 5</i> Alfa de Cronbach por variable	59
<i>Tabla 6</i> Parámetro referente de competencias expresado en la moda	60
<i>Tabla 7</i> Análisis descriptivo del parámetro referente de competencias	67
<i>Tabla 8</i> Estadísticas descriptivas para competencias generales requeridas y poseídas	133
<i>Tabla 9</i> Sesiones de simulación de tareas propuestas para docentes	139

Figuras

<i>Figura 1</i> Modelo de competencias multidimensionales, según Spencer & Spencer	31
<i>Figura 2</i> Proceso de selección de personal mediante simulación de tareas	47
<i>Figura 3</i> Comparación entre competencias generales requeridas y poseídas	134

CAPÍTULO 1. NATURALEZA Y DIMENSIÓN DEL ESTUDIO

1.1 Introducción

A lo largo de nuestra vida hemos sido evaluados y elegidos para realizar alguna actividad, ya sea por nuestro talento, habilidad, conocimientos o por la disposición para hacerlo.

En diversos contextos como miembros de una institución social como la familia, escuela u organizaciones nos integramos a ellas no solo por nuestras competencias, capacidades o porque sabemos hacer las cosas, sino también porque podemos adaptarnos a los cambios frecuentes que enfrentan las organizaciones. En la actualidad, las empresas están inmersas en cambios rápidos y continuos. Esto exige también un cambio en la manera de concebir a la persona que busca integrarse a las diversas instituciones sociales; esto es, qué concepto se tiene del colaborador.

El éxito de las grandes empresas se debe en gran medida a una adecuada selección de los recursos humanos. Las medianas empresas se rehúsan a cambiar la forma en que captan la fuerza de trabajo de la organización. Los recursos humanos son esenciales para que las organizaciones puedan existir, de ellos depende el funcionamiento de los demás recursos.

Toda institución educativa, como parte integrante del contexto social, funciona sobre la base del esfuerzo humano coordinado; por consiguiente, la eficiencia de su funcionamiento se desprende de la capacidad para administrar racionalmente sus recursos humanos; de allí, la importancia de los procesos y procedimientos empleados para proveerse del capital humano necesario para lograr sus objetivos y metas organizacionales. Aunado a esta situación, cada vez más, se requieren altos niveles de calidad en los procesos educativos a fin de lograr el desarrollo integral del individuo.

Indicadores de educación superior publicados por la Secretaría de Educación Pública (2009), señalan que el Estado de Nuevo León es una de las entidades con gran número de docentes a escala nacional después de México Distrito Federal, Estado de

México, Jalisco y Puebla, esto es 12 368 docentes, que atienden a 147 593 alumnos en 187 instituciones de educación superior. El alcance de análisis de este estudio se centra en las universidades públicas de la zona regiomontana, las cuales cuentan con 81 093 alumnos, el resto se encuentran en universidades particulares. No hay datos estadísticos que especifiquen el número de instituciones de educación superior que han implementado el proceso de selección de personal en base a competencias. Sin embargo, los modelos educativos que han implementado diversas universidades se orientan a poner en práctica la enseñanza basada en competencias.

El proceso de selección del recurso humano en las organizaciones, representa en la actualidad un aspecto gerencial cuyo abordaje debe tomar en cuenta enfoques novedosos dirigidos a optimizar el mismo en función de los objetivos y metas organizacionales.

Para tal efecto, la presente investigación se orientará a diseñar una propuesta de optimización para el proceso de selección de personal docente basado en competencias para una universidad pública del noreste de la república mexicana, pertinente al momento de escoger al personal docente, mediante simulación de desempeño.

Este estudio y la propuesta de selección de personal docente se presentarán a una institución de educación superior del noreste de México, con las características siguientes: (1) Promueve el desarrollo científico, tecnológico y humanístico del país y tiene un impacto a escala internacional, (2) Su misión es formar alumnos de educación superior, profesores e investigadores capaces de generar conocimiento en los diferentes campos del saber, (3) Forma de manera integral al individuo en sus dimensiones intelectual, ética, moral, estética y física, (4) Implementa la educación centrada en el aprendizaje, un modelo educativo basado en competencias y un modelo curricular flexible, (5) Contribuye a la generación y aplicación del conocimiento para la solución de problemáticas de la sociedad en su conjunto.

Esta universidad se ha empeñado en implementar políticas de calidad en su recurso humano, para lo cual cuenta con estrategias de selección de personal basadas en enfoques y

herramientas desarrollados bajo enfoques externos, por lo que debiera contar con herramientas internas de selección de personal orientados a los objetivos que la institución quiere conseguir.

Hay diversos factores que determinan las actividades humanas de las organizaciones tales como conocimientos, habilidades, actitudes, aptitudes, motivación, intereses, potencialidades, comportamientos. Estas capacidades humanas requeridas por una organización no son apreciables a simple vista, por ello es necesaria una cuidadosa selección de personal.

En efecto, la realización de una tarea específica implica la apropiación de ciertas competencias útiles para la resolución de problemas, también conlleva actuar con plena autonomía, independencia y responsabilidad para poder ejercitar las competencias propias de un puesto.

Así mismo, en el ámbito educativo se observa la necesidad de estimular la actitud creadora e independiente de los educandos mediante la enseñanza para la solución de problemas, que puede concebirse como un nuevo tipo de enseñanza o como un sistema de principios.

La simulación consiste en situar a un candidato en un contexto que imite algún aspecto de la realidad y en establecer en ese ambiente situaciones, problemas, similares a las que él deberá enfrentar, de forma independiente, en la realización de sus funciones y tareas.

Este estudio pretende enriquecer a las aportaciones de investigaciones realizadas en esta área de conocimientos. Particularmente, este estudio planteará un diseño de una herramienta de selección de personal docente, como es la simulación del desempeño, en una universidad pública del noreste de la república mexicana.

1.1.1 Antecedentes

Desde 1895 con Binet se tratan de explicar los fenómenos mediante comportamientos deterministas reduciendo la realidad compleja y al hombre mismo en divisiones duales (inteligente-estúpido, blanco-negro) (Jay, 2009).

Esta conceptualización de las instituciones, maestros y empleadores genera prejuicios sociales inconscientes, en vez de tomar en cuenta los conocimientos habilidades y motivación para realizar un trabajo o tarea. Desde el siglo pasado se acuñó la idea de que la evaluación mediante tests psicológicos da un valor cuantitativo al desempeño en la escuela y el trabajo.

La literatura enfocada a estudiar los métodos de selección de personal se orientan a hacer un comparativo unos con otros y a conocer sus ventajas frente a los demás. Los autores han llegado a concluir que las organizaciones que adoptan los enfoques tradicionales caen por sí mismos en la estaticidad productiva. Salgado y Moscoso (2009) encontraron que frente a entornos económicos cambiantes y volátiles, los puestos son cada vez más complejos, y habrá que considerar el hecho de que una persona sepa hacer muy bien un trabajo y tenga los conocimientos necesarios para desarrollarlo, además ciertas características que se requerirán para desempeñar un trabajo, esto es la capacidad de aprendizaje, la innovación y la creatividad, la capacidad de trabajar en equipo, su capacidad de adaptación y automotivación.

Lo anterior explica la importancia de tomar en cuenta los factores que determinan las actividades humanas de las organizaciones, tales como los conocimientos, habilidades, actitudes -también llamadas competencias-, aptitudes, motivación, intereses, potencialidades y comportamientos. Estas capacidades humanas requeridas por una corporación no son apreciables a simple vista, por ello es necesaria una cuidadosa selección de personal.

De acuerdo con el Observatorio Estratégico-Tecnológico del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores (2010) la base de conocimiento depende de dos elementos claves: 1)

la disponibilidad de conocimiento formal y 2) aquel conocimiento que no está formalmente definido pero que poseen los individuos de “cómo hacer las cosas”,... En su conjunto, estos dos elementos conforman y definen las “capacidades” que se cuentan para realizar actividades que generan competitividad en una organización y desarrollo económico en el país, lo que conlleva a innovación y creatividad.

Autores tales como Harder (2010) y Zamora (2001) han contribuido en gran medida a nuestro entendimiento de la simulación del desempeño. Sin embargo, sus investigaciones se orientan a estudiar la simulación del desempeño solamente en el ámbito educativo y de la salud. Estudios acerca de la simulación del desempeño aplicada al ámbito laboral son escasos, pero toman como base su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El empleo de la simulación en la educación permite acelerar el proceso de aprendizaje y contribuye a elevar su calidad. Su utilización debe tener una concatenación lógica que se corresponda con las necesidades y requerimientos del plan de estudios y de los programas de las diferentes asignaturas.

Por ejemplo, el uso de la simulación en los procesos educativos de las ciencias médicas constituye un método de enseñanza y de aprendizaje efectivo para lograr en los educandos el desarrollo de un conjunto de habilidades que posibiliten alcanzar modos de actuación superiores. Tiene el propósito de ofrecer al educando la oportunidad de realizar una práctica análoga a la que realizará en su interacción con la realidad en las diferentes áreas o escenarios. Es necesario que en todo momento se garantice el cumplimiento de los principios éticos durante la realización de las diferentes técnicas de simulación.

En el ámbito laboral, la simulación del desempeño permite al candidato resolver problemas en la vida práctica de la organización, con escenarios de actuación realistas, cuya información pueda gestionar hasta llegar a tomar una serie de acciones y decisiones, mediante una serie de competencias específicas, esto es dimensiones o constructos tales como resistencia al estrés, poder de convicción, sensibilidad interpersonal, iniciativa, capacidad de organización.

1.2 Planteamiento del problema

1.2.1 Revisión preliminar de la literatura

Cuando recordamos a aquél maestro que nos dio clases cuando éramos niños, pensamos en un maestro carismático, que tenía buena relación con los estudiantes, hacía amena su clase, era preparado y disciplinado, y sobre todo sabía transmitirnos sus conocimientos mediante un lenguaje sencillo y apropiado, además, con alta ética en su profesión. Ahora nos preguntamos: ¿cómo identificar a un profesor bien preparado para el desarrollo de su trabajo?, ¿qué tipo de características posee un profesor?, ¿qué rol debe desempeñar?, ¿qué competencias docentes se podrían identificar y cómo vincular esto con su formación?, ¿cómo llegan a adquirir esas competencias y cómo podrían desarrollarse los profesores en el ámbito de esas competencias?

La organización de las profesiones se han adaptado a los cambios que han sufrido los conocimientos, a lo largo del tiempo, esto es, los requerimientos para una profesión se han modificado de acuerdo con las necesidades de las organizaciones. De acuerdo con esto, el rol docente también ha sufrido cambios.

El factor humano participa directamente en el logro de los objetivos institucionales, por esta razón es importante el diseño de un instrumento de selección de personal para determinar el grado de conocimientos, habilidades, valores y aptitudes del personal docente de acuerdo a las necesidades de la universidad, y con ello elegir al candidato competente. Cuando no ocurre esto las organizaciones pierden tiempo, desembolsan gastos extras y son ineficientes al momento de prestar el servicio, lo que debería concebirse como una inversión.

El proceso de selección, algunas veces pasa inadvertido en las organizaciones; estas se limitan a que alguna entidad ajena sea la que lo realice, dando como resultado el ingreso de personas que, por lo general, no cuentan con las características necesarias que requiere la vacante a cubrir.

Cuando en las organizaciones, no se tiene adecuadamente definidos: (1) el proceso de selección de personal, (2) los perfiles de puesto, (3) las políticas de personal y (4) el análisis de puestos, entonces se incrementan considerablemente los gastos operativos, y peor aún, una excesiva rotación de personal, que afecta directamente a la operación de la empresa (Salgado & Moscoso, 2009).

Algunos de los instrumentos de selección más empleados por las organizaciones son las entrevistas y los tests psicológicos; sin embargo, una desventaja es su inadecuación para evaluar el aspecto práctico, lo que conllevaría a incrementar la rotación de personal, y disminuir la productividad, y altos costos de inversión en personal. Saber hacer las tareas implica que el candidato demuestre tener destrezas específicas para realizar tareas específicas, lo cual es inadvertido en los instrumentos de medición escritos.

Estudios recientes enfocados a estudiar el uso de tests por parte de los psicólogos en Europa afirman que los problemas de uso de estos instrumentos psicométricos están más acentuados en el ámbito de la psicología del trabajo con una media de 3.39, que en clínica 3.07, y en educativa 2.99 (Muñiz & Fernández, 2010).

Un problema histórico es la interpretación de los resultados de las pruebas psicológicas. Cronbach desde 1972 habla del abuso y uso indiscriminado que se ha hecho de los tests, así como de su mala interpretación y desconocimiento del significado de los mismos (Buela-Casal, 1997). Abusos cometidos en una administración indiscriminada e inadecuada de pruebas, reacciones defensivas de la sociedad ante unos instrumentos que pueden potencialmente violar su intimidad, por último la presentación inadecuada de los resultados del proceso diagnóstico, es decir no es la técnica en sí misma, sino su inadecuado uso e interpretación lo que puede acarrear riesgos.

Desde el punto de vista académico, un selector de recursos humanos, debe tener una formación de especialista en selección, además, conocimientos complementarios de administración. Pero, no basta con tener los conocimientos, es imperativo que quien aplica la herramienta de selección, por ejemplo en el caso de las pruebas psicológicas, debe estar

certificado, ya que muchas veces las interpretan psicólogos no aptos.

En el caso del método de assessment center hay que enfocarse a su validez de constructo, esto es la forma en que los jueces evalúan las ocho dimensiones en los candidatos. Los jueces deben utilizar estas dimensiones en la forma en que los diseñadores las conceptualizaron originalmente, es decir, como rasgos estables y transferibles de situación en situación. Los aspectos a los que también se debe prestar especial atención, para medir de una manera más válida las dimensiones son, por ejemplo, la selección y el entrenamiento de los jueces, la elección y conceptualización de las dimensiones a evaluar, el planteamiento de los ejercicios y la construcción de los registros (Lievens, 1997).

1.2.2 Declaración del problema y propósito del estudio

De acuerdo con la literatura revisada sobre la utilización de los tests psicológicos en las organizaciones he encontrado que la mayoría de los departamentos de recursos humanos aplican esta técnica para la selección de su personal ejecutivo, mandos medios y operarios. (Muñiz & Fernández, 2000, 2010).

No obstante, pese a los atributos de los tests psicológicos, la forma de medir el aspecto práctico del puesto, esto es, las competencias que el puesto pide, aunado a la interpretación subjetiva por parte de profesionales no especializados (Muñiz & Fernández, 2000, Alles, M. 2006), resta validez y confiabilidad al instrumento (Carretero-Dios y Pérez, 2005; Elosua, 2003).

Debido posiblemente al bajo costo relativo y a su disponibilidad inmediata, esta técnica tiene una alta demanda en las organizaciones, en comparación con otros métodos directos de selección de personal como lo es el método de simulación (Zamora, 2001).

Esta investigación se centra en diseñar una propuesta de optimización del proceso de selección de personal a través de la detección de competencias laborales, mediante la técnica de simulación de tareas, que permite medir el aspecto práctico de un puesto, para el caso de los docentes de una institución de educación superior pública del noreste de la

república mexicana.

1.3 Preguntas de investigación

De acuerdo con el propósito de investigación de la sección anterior, se formulan las siguientes preguntas de investigación:

¿Cuáles son las competencias que implican las funciones de los docentes universitarios?

¿Cómo diseñar una herramienta de simulación de tareas para selección de personal docente en base a competencias?

1.4 Hipótesis

La detección de competencias mediante la opinión de expertos facilita el diseño de simulación de tareas para docentes universitarios.

Si la organización crea escenarios simulados para seleccionar al factor humano donde muestre de manera abierta sus competencias, entonces habrá una asignación adecuada al puesto.

Si la organización adopta un método de selección de personal para elegir objetivamente al factor humano de acuerdo a las competencias requeridas, entonces habrá una asignación adecuada al puesto.

1.5 Variables

Como la investigación es descriptiva de campo y exploratoria, no se hará uso de un diseño experimental, en cuanto a que el sistema de variables no es objeto de manipulación, sin embargo, se considerará como variable independiente a las competencias seleccionadas por los expertos y que conforman el perfil del puesto, es decir las conductas que el puesto requiere. La variable dependiente representa los resultados que se van a obtener como consecuencia de la aplicación de la herramienta de selección de personal, es decir la

simulación.

1.6 Objetivos

1.6.1 Objetivo general

Este estudio tiene como objetivo diseñar una propuesta de simulación de tareas a través de la detección de competencias laborales para la optimización del proceso de selección de personal docente de una universidad pública de Monterrey, Nuevo León.

1.6.2 Objetivos específicos

- (1) Identificar, con base a la opinión de expertos, las competencias para docentes universitarios.
- (2) Identificar el proceso actual de reclutamiento y selección de personal que utiliza el departamento de recursos humanos de la institución.
- (3) Proporcionar elementos esenciales para fundamentar teóricamente el método de simulación de tareas para que en un futuro y con la metodología pertinente se determine la validez y confiabilidad.
- (4) Diseñar la herramienta de simulación de tareas que apoye el proceso de selección de personal docente basado en las competencias requeridas para el puesto.
- (5) Identificar elementos de aceptación o de rechazo de la hipótesis formulada al respecto.

1.7 Justificación

Autores como Salas & Ardanza (1995), Zamora (2001) y Harder (2010) han investigado a la simulación en Latinoamérica en contextos que incluyen la escuela, la industria aérea, los procesos administrativos, y el cuidado de la salud. En estas áreas la simulación se aplica bajo los mismos principios.

En el ámbito educativo las simulaciones intentan crear tanto un ambiente real como posible y se pide a los estudiantes actuar o representar una combinación de habilidades en el contexto de este ambiente. Las respuestas de los estudiantes y acciones son evaluadas para determinar su preparación para la situación.

Los resultados de estudios realizados en el ámbito educativo al revisar cómo influye la simulación como método de enseñanza en el aprendizaje de los estudiantes giran en torno a ciertas ventajas como son el énfasis en actividades prácticas, solución de problemas y toma de decisiones.

Esta investigación tiene como objetivo diseñar una propuesta para el proceso de selección de personal docente a través la detección de las competencias básicas mediante simulación de tareas a los aspirantes a cargo docente en una universidad pública del noreste de la república mexicana.

Por lo que, este estudio permitirá demostrar el supuesto de que la simulación realmente contribuye a: (1) Fomentar en las personas encargadas de la selección y reclutamiento de personal la utilización de una herramienta efectiva para examinar a los candidatos con un criterio objetivo, (2) Hacer más rápido y eficaz el proceso de selección de personal, (3) Responder a la necesidad de la gerencia de contar con una herramienta estandarizada para realizar la entrevista y elección del perfil de puesto.

Este estudio tiene su razón de ser, lo cual es explicable en los siguientes criterios:

Implicaciones prácticas: ayudará a resolver el problema de subjetividad en el momento de valorar el aspecto práctico del puesto.

Valor teórico: este estudio viene a contribuir a las investigaciones que en materia de simulación de tareas en instituciones de educación superior se han implementado, al identificar y codificar en gran medida las competencias del candidato en un escenario real de trabajo.

Utilidad metodológica: para realizar esta investigación se elabora un cuestionario y una escala de intensidad, los cuales tienen como objetivo conocer la opinión de los expertos y medir las competencias docentes, respectivamente. Si más adelante otro investigador necesitara medir las variables mencionadas, estos instrumentos de medición tendrían trascendencia. Por otro lado, la utilización de la herramienta de simulación de tareas haría

más eficaz y objetivo el proceso de selección de personal. Con la seguridad de seleccionar al aspirante para un puesto de acuerdo a sus competencias.

1.8 Delimitaciones y limitaciones

En este estudio los aspectos que se tratarán son la identificación del perfil de competencias de docentes y la elaboración de una herramienta de simulación para la selección de personal docente, por lo que nos abstendremos de tratar de medir el desempeño laboral futuro de los docentes universitarios seleccionados, lo cual formaría parte de otro estudio que implicaría la adopción de otras metodologías para esa evaluación del desempeño.

Las limitantes de esta investigación están relacionadas con la resistencia de las organizaciones al cambio de un método tradicional de selección de personal a la adopción de un método innovador y efectivo, además de su costo y tiempo de aplicación. La simulación de tareas es costosa pero se reditúa en beneficios económicos para la organización y quienes pertenecen a ella. La selección de personal en base a competencias no representa un costo sino una inversión a mediano y largo plazo.

1.9 Definición de términos

Para propósitos de esta investigación se entenderán los conceptos siguientes:

Docente: es la persona que se preocupa por el aprendizaje, cómo aprenden los estudiantes. Esta persona sabe vincular los procesos que está haciendo con la forma de los estudiantes de decodificar las cosas, organizarlas mentalmente, agruparlas, de integrarlas en sus esquemas conceptuales, de cómo es que los estudiantes aprenden. Es quien debe saber qué tipo de procesos de aprendizaje los estudiantes están siguiendo (Zabalza, 2005).

Personal docente: son todas las personas que en los establecimientos de enseñanza están encargados de la educación de los alumnos (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1966).

Funciones del docente universitario

Tabla 1

Roles del docente universitario

1. El ejercicio de la docencia, la impartición de clases, para ello debe poseer conocimiento del tema lo suficientemente profundo para poder explicarlo y aclarar las dudas que puedan tener los alumnos.
2. Dominio de métodos de aprendizaje, en particular el enfoque educativo centrado en el aprendizaje de los sujetos.
3. Dominar de manera eficiente las técnicas didácticas para el ejercicio docente.
4. La práctica de la investigación proponiendo alternativas de solución a problemas reales.
5. Difusión del conocimiento mediante la publicación de artículos, participación en congresos como experto en su área de conocimiento.
6. Divulgar los resultados de las actividades académicas y de investigación, de acuerdo con los programas de la universidad.
7. Apoyar y proponer los programas de estudio y los proyectos de investigación.
8. Guiar a los alumnos en el desarrollo de experiencias colaborativas, monitorizar el progreso del estudiante; proporcionar feedback de apoyo al trabajo del estudiante; y ofrecer oportunidades reales para la difusión del trabajo del estudiante.
9. Actualización constante acerca de desarrollos intelectuales, científicos o artísticos de importancia en sus campos.
10. Asesorar tesis de licenciatura, maestría o doctorado, aplicando la metodología de investigación cualitativa y cuantitativa.
11. Enseñar a pensar a los estudiantes con argumentos y evidencias.
12. Apoyar a los alumnos para que desarrollen las mejores estrategias de investigación.
13. Supervisión de los avances y tareas de los alumnos.
14. Líder: tener objetivos y filosofía propia. En momentos de problemas, organizar al grupo guiando su trabajo por el camino conveniente hacia el acceso y la construcción del conocimiento manera natural por medio del liderazgo y no por la imposición, logrando evitar vacíos de autoridad.

Elaboración propia.

Nota: Las funciones del docente universitario están explícitas en dos grandes aspectos que configuran el perfil docente: a) las competencias que le exige la tarea docente, como planificar, programar, ejecutar y evaluar y, b) las características que conforman su personalidad. Estas competencias formulan las cualidades individuales, de carácter ético, académico y profesional y social que debe reunir el docente, y que se ponen en juego para generar ambientes de aprendizaje para que los estudiantes desplieguen las competencias genéricas (Zárate, 2002; Bain, 2005; Zabalza, 2005; Perrenoud, 2007).

Competencia: Hace referencia al dominio de conocimientos, habilidades y actitudes para desempeñar un puesto (Organización Internacional del Trabajo, 2000). En general, son características fundamentales del hombre e indican formas de comportamiento o de pensamiento que generalizan diferentes situaciones y duran por un largo período de tiempo (Spencer & Spencer, 1993).

En el mismo rumbo, (Aguerrondo, 2009; Spencer & Spencer, 1993) identifican nueve características de las competencias: (1) Toma en cuenta el contexto, (2) Es el resultado de un proceso de integración, (3) Está asociada con criterios de ejecución o desempeño, (4) Implica responsabilidad, (5) Son características permanentes de la persona, (6) Se ponen de manifiesto cuando se ejecuta una tarea o se realiza un trabajo, (7) Están relacionadas con la ejecución exitosa en una actividad, sea laboral o de otra índole, (8) Tienen una relación causal con el rendimiento laboral, es decir, no están solamente asociadas con el éxito, sino que se asume que realmente lo causan, y (9) Pueden ser generalizables a más de una actividad.

Por lo que en este estudio se entenderá como competencias a un saber que más allá del saber tradicional o teórico, a un saber que integra el saber con el hacer.

Competencias docentes: Comprende las habilidades, conocimientos, actitudes que el docente debe poseer para desempeñar el puesto.

Desde esta perspectiva Zabalza (2005), la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior y Universidad Pedagógica Nacional (2004), encontraron elementos generales para ser un profesor competente, estos se muestran en la Tabla 2 y están relacionados con competencias de planeación, organización, relaciones con los demás, de tutorías y evaluación.

Tabla 2

Características para ser un profesor competente

1. La capacidad de organización de la docencia, esto es planificación de la docencia.
2. En la presentación de los materiales y de los contenidos que el docente va a explicar.
3. En las relaciones interpersonales que pueden establecer y las relaciones en general con los colegas y con los alumnos.
4. La capacidad que tengan de conectar con los estudiantes y de poder trabajar con ellos.
5. En las tutorías y apoyos que son capaces de prestar a sus estudiantes.
6. Empatía.
7. Capaz de reflexionar sobre su propia práctica, ser flexible para adaptarse a los cambios y replantear su práctica.
8. Que haya participado en programas de innovación didáctica.
9. Que tenga capacidad de desarrollo curricular, es decir, capaz de hacer una planificación correcta y adecuada de la disciplina que está impartiendo.
10. Que participe en procesos de investigación pedagógica.
11. Que tenga capacidad de liderazgo en un grupo de profesores: participar como instructores y mentores para mejorar y desarrollar un conocimiento común, la excelencia y las categorías profesionales.
12. Liderazgo de grupos.
13. Formación y evaluación de profesores.
14. Anticipar la pertinencia de los aprendizajes.
15. Diseñar nuevos ambientes para el aprendizaje.
16. Generar nuevos conocimientos.
17. Modificar su práctica de acuerdo con el ritmo y estilos de aprendizaje de los alumnos.
18. Formar y formarse para la innovación.
19. Ser innovador con capacidad para generar iniciativas y toma de decisiones.
20. Proveer de diversas fuentes de información y formar a sus alumnos en la búsqueda, selección, análisis, síntesis y generación de nuevos conocimientos.
21. Participar en redes y comunidades de aprendizaje.

Elaboración propia.

Nota: En resumen, Zabalza (2005) plantea nueve competencias que el docente universitario deberá poseer: (1) Capacidad de planificar el proceso de enseñanza y el de aprendizaje, (2) Seleccionar y presentar los contenidos disciplinares, (3) Ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles, (4) Alfabetización tecnológica y manejo didáctico de las TIC, (5) Gestionar las metodologías de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje, (6) Relacionarse constructivamente con los alumnos, (7) Proporcionar tutorías y el acompañamiento a los estudiantes, (8) Reflexionar e investigar sobre la enseñanza, e

(9) Implicarse institucionalmente. Asimismo, la utilización planeada de recursos para promover aprendizajes significativos, esto es, las estrategias de enseñanza. (Díaz, 2002).

Universidad: Considerada como el lugar de ciencia y fuente de conocimiento que lleva a la investigación teórica y aplicada, o a la formación de profesores (Delors, 2007).

Universidad pública: Establecimiento de educación superior fundado y financiado por el Estado. Forma parte de las instituciones de educación superior dentro del Sistema de Nacional de Educación Superior de México (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2005).

Selección de personal: Se entiende como el proceso de elección de la persona apropiada para un puesto correcto con criterios establecidos, donde se toma en cuenta no solo las expectativas de la persona, sino también su desarrollo en la empresa (Alles, 2006). Por lo tanto, la selección de personal ha de iniciarse definiendo correctamente el perfil requerido del puesto, dejando en claro las expectativas del solicitante y las reales posibilidades de satisfacerlas.

Selección de personal en base a competencias: Es el proceso de elección de la persona apropiada para realizar un trabajo o una actividad y exitoso en la misma, lo que puede significar la conjunción de conocimientos, habilidades, disposiciones y conductas específicas. Si falla alguno de esos aspectos, la persona no es competente.

Al revisar las características o componentes de las competencias, observamos que se combinan de una manera determinada, para generar la capacidad de rendir eficientemente en tareas o actividades específicas, hacer a la persona competente. La forma en que se combinan sólo se puede determinar mediante dos formas: (1) En base de la información relevante del puesto y de los resultados esperados. Es decir; se utilizan métodos que van del diseño de las competencias a la alineación de las personas con el perfil obtenido. Este método se explicará con mayor detenimiento en la sección siguiente, Capítulo 2, (2) El análisis de cómo las personas exitosas actúan en el trabajo. Es importante diferenciar las

competencias necesarias para realizar un trabajo exitosamente, de lo que la persona hace en su trabajo.

De acuerdo con las definiciones anteriores, este estudio considera para seleccionar al personal docente a las competencias como entidades amplias, que combinan lo cognoscitivo (conocimientos y habilidades), lo afectivo (motivaciones, actitudes, rasgos de personalidad), lo psicomotriz o conductual (hábitos, destrezas) y lo psicofísico o psicofisiológico (por ejemplo, visión). Las competencias están claramente contextualizadas, es decir, que para ser observadas, es necesario que la persona esté en el contexto de la acción de un trabajo específico. (Spencer & Spencer, 1993).

Simulación: Consiste en un procedimiento sistemático y estandarizado por medio del cual los candidatos son evaluados, en grupo o individualmente, durante la ejecución de diferentes actividades frente al trabajo real.

CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO

Esta sección se orienta a describir aspectos teóricos que sustentan el trabajo de investigación y estudios realizados acerca del método de selección de personal denominado simulación del desempeño, su importancia, sus efectos sobre la productividad en las organizaciones, bajo un enfoque basado en competencias. Por último, se presentan investigaciones de simulación del desempeño realizadas en México.

2.1 Competencias

Hay que hacer notar que se han escrito una gran cantidad de textos referentes a competencias. Los más importantes se orientan a describir desde los beneficios de las competencias, aproximaciones conceptuales, enfoques teóricos, aplicaciones prácticas en las organizaciones hasta especializadas propuestas para elaborar complejos modelos de competencias en sistemas educativos y laborales en América Latina como México.

En el campo de la psicología el concepto de competencias nació como una opción al concepto de rasgo, herramienta de trabajo utilizada habitualmente en psicología diferencial y en psicología industrial. El primer trabajo orientado a este objetivo fue T. Parsons en 1949, quien elaboró un esquema conceptual que permitía valorar a una persona por la obtención de resultados concretos y por una serie de cualidades que en ese entonces le eran atribuidas de una forma más o menos arbitraria.

En esta investigación el concepto de competencia se nutre de diversos autores; así, se entiende como competencia al dominio de conocimientos, habilidades y actitudes para desempeñar un puesto partiendo de un conjunto de formas de comportamiento o de pensamiento que generalizan diferentes situaciones y duran por un largo período de tiempo, y está causalmente relacionada con un rendimiento efectivo o superior en una situación o trabajo, definido en términos de un criterio (Spencer & Spencer, 1993; Organización Internacional del Trabajo, 2000).

Por otra parte, (Boyatzis, 1982) define las competencias como conjuntos de patrones de conducta, que la persona debe llevar a un cargo para rendir eficientemente en sus tareas y funciones.

Mientras que, para (Mertens, 2000) es la enumeración de un conjunto de atributos de la persona, que no se limitan al conocimiento, sino que incluyen las habilidades, actitudes, comunicación personalidad, es decir, define a la formación de manera integral, reflejando las diferentes dimensiones que representa el acto de trabajar y no se limita al conocimiento únicamente. Estos atributos tienen una relación con el resultado o desempeño requerido.

Woodruffe (1993) concibe la competencia como una dimensión de conductas abiertas y manifiestas que le permiten a una persona rendir eficientemente, para Ansorena Cao (1996) es una habilidad o atributo personal de la conducta de un sujeto que puede definirse como característica de su comportamiento y bajo la cual el comportamiento orientado a la tarea puede clasificarse de forma lógica y fiable.

Una vez explicado lo que entendemos por competencias, en la siguiente sección se describen los componentes de una competencia.

2.2.1 Componentes de las competencias

Para facilitar la comprensión de los componentes de las competencias, es decir los atributos que causan desempeños superiores de la persona en el trabajo, Spencer & Spencer (1993) utilizan la analogía del iceberg, la cual nos enseña que los conocimientos y las habilidades se encuentran en la parte superior, en la superficie; y en la parte más profunda del iceberg se encuentran el rol social, la imagen de sí mismo, los rasgos y los motivos. La siguiente figura 1 ilustra este concepto.

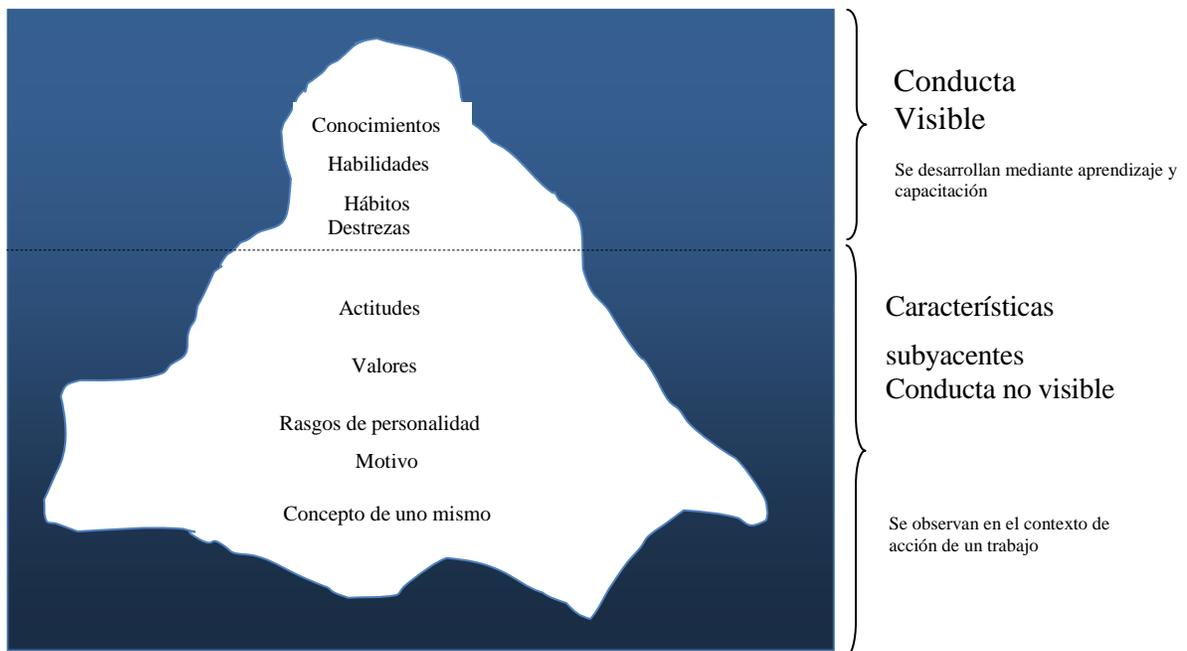


Figura 1. Modelo de competencias multidimensionales, según Spencer & Spencer

Según Spencer & Spencer (1993) las competencias son multidimensionales al combinar lo cognoscitivo que comprende conocimientos y habilidades, lo afectivo que incluye motivaciones, actitudes, rasgos de personalidad, lo psicomotriz o conductual (hábitos, y destrezas) y lo psicofisiológico, elementos que la psicología tradicional tiende a separar y analizar en la persona de manera aislada y unidimensional. Desde esta perspectiva, la conducta está en función de lo intelectual y afectivo, es decir de lo que la persona piensa y siente (Almaguer, 2002). Además, la psicología tradicional asume que los atributos o rasgos son algo permanente o inherente al individuo, pero que existen fuera del contexto en que se ponen de manifiesto, mientras que las competencias están claramente contextualizadas, es decir, para ser observadas, es necesario que la persona esté en el contexto de la acción de un trabajo específico, a lo que Spencer & Spencer (1993) denominan característica subyacente, es decir, a la parte profunda de la personalidad que puede predecir el comportamiento en situaciones y desafíos de trabajo.

De acuerdo con el modelo, las competencias visibles pueden ser desarrolladas o estimuladas con mayor facilidad mediante la enseñanza y capacitación. En cambio, las características subyacentes, a pesar de que no son visibles, al poder ser observadas en el

trabajo pueden ser medidas y evaluadas cualitativa y cuantitativamente los avances de los cambios de conducta.

Por lo tanto, una competencia está conformado por el conjunto de habilidades, destrezas y operaciones que la persona debe ser capaz de realizar y aplicar en distintas situaciones de trabajo. En este sentido, la persona no solo es capaz de realizar actividades repetitivas y rutinarias, siguiendo secuencias predeterminadas, sino que es capaz de identificar, analizar y resolver problemas imprevistos, así como conocer y ejecutar diferentes funciones dentro de los procesos productivos (Argüelles, 2005). Es decir, sabe qué hacer ante un problema y lo que haría ante una situación determinada, utiliza los recursos que tiene cuando hay un problema, maneja la incertidumbre y análisis del problema.

Desde este punto de vista las competencias son:

“Acciones que producen resultados o logros específicos en situaciones en las que se requiere de alguna destreza o habilidad específica para alcanzar dichos logros. Las competencias se aplican...a condiciones en que se definen problemas por resolver o resultados por producir" (Ribes, 1990, citado por Tejada, 2007).

La competencia laboral implica la capacidad de movilizar una serie de atributos para trabajar exitosamente en diferentes contextos y bajo condiciones emergentes. Los conocimientos se combinan con las habilidades y con la percepción ética de los resultados del trabajo en el ambiente, con la capacidad de comunicarse y entender los puntos de vista de sus colegas y clientes, la habilidad para negociar e intercambiar informaciones.

De lo anterior se desprende que los componentes de las competencias anteriormente mencionadas conforman dimensiones complejas, las cuales se describen en el siguiente capítulo.

2.2.2 Dimensiones de las competencias.

En la literatura revisada acerca de los contenidos necesarios para el desarrollo de las competencias hay que destacar que hay distintos tipos y niveles de competencias, lo cual involucra diferentes demandas de funciones humanas (Boyatzis, 1982).

Saber. Por lo que se refiere a la noción conocimiento, es el resultado de procesos perceptivos y conceptuales (Repetto, 2007), informaciones, datos, hechos, conceptos (Spencer & Spencer, 1993) y experiencias estructuradas, de valores y de información contextual que permiten cambiar la forma de actuar del receptor.

La dimensión conocimiento no está separada del saber hacer y el saber estar. Esto es, que todas las dimensiones son dependientes y causales entre sí. Por lo que, no basta con tener los conocimientos teóricos sobre un tema determinado, es indispensable la aplicación de los mismos a la resolución de los problemas prácticos del trabajo, y las actitudes que facilitan un comportamiento acorde con los valores y la cultura de la organización (Pereda, 2001).

Así, el conocimiento se ha definido como un proceso de aprendizaje para poder hacer algo que antes no se sabía hacer, o para hacerlo mejor; estamos ante un proceso continuo que supone añadir valor activo a la información, al filtrarla, sintetizarla, resumirla y utilizarla en el trabajo.

Dimensión saber hacer. Habilidades, destrezas, técnicas para aplicar y transferir el saber a los actos (Spencer & Spencer). Ser capaz de aplicar los conocimientos que se poseen a la solución de los distintos problemas concretos que plantea el trabajo, que sepa aplicar los conocimientos a cada situación particular y concreta. Son resultado del proceso psicomotriz que capacita al individuo para dar una respuesta manifiesta, y quizás, dar un producto tangible que pueda ser observado y apreciado por otra persona. (Repetto, 2007).

Dimensión saber ser o estar. Normas, actitudes, intereses, valores que conducen a tener convicciones y asumir responsabilidades, (Spencer & Spencer, 1993).

Dimensión sentir. La dimensión sentir, en la que quedan incluidos las emociones, los afectos, los sentimientos, “El definir los procesos emocionales y afectivos dentro de las competencias es fundamental, pues estos procesos pueden explicar la mucha o poca capacidad emocional del individuo para enfrentarse a la construcción de sus competencias, los afrontamientos ante condiciones de ansiedad, la modulación de las emociones, etc.” (Tejada, 2006)

Dimensión preferir. La dimensión del preferir, que incluye a los motivos: la capacidad del individuo de estructurar y organizar preferencias, valorar, elegir y decidir a partir de ellas.

2.2 Capital intelectual

En la actualidad las empresas están tomando en cuenta un factor importante como parte de sus recursos. El capital intelectual de acuerdo con Franklin (2004) es un activo o recurso intangible que comprende los conocimientos, habilidades, valores, actitudes, información, material intelectual, experiencia, fuerza cerebral colectiva e ideas de las personas que forman parte de la organización. Estos recursos y capacidades de la organización se pueden traducir en ventajas competitivas, al concebir al conocimiento como la información que permite crear valor. En la actualidad genera valor o tiene la potencial de generarlo a futuro.

El capital intelectual tiene tres componentes: a) capital humano, es el conocimiento que poseen los integrantes de la organización, así como su capacidad para regenerarlo, es decir, aprender, son las competencias de las personas para proveer de soluciones a los clientes, b) capital estructural, comprende el conocimiento que la organización consigue explicitar, sistematizar e internalizar (cultura, normas y valores), y c) capital relacional, es el valor que para la organización tienen las relaciones y el conocimiento provenientes del exterior. Esta combinación de activos intangibles generan capacidades distintivas o competencias esenciales a largo plazo y que permiten funcionar a la empresa.

Desde esta perspectiva, el capital intelectual en una universidad son los conocimientos, habilidades, actitudes, valores, experiencia, que el docente e investigadores poseen, los cuales crean valor al proceso enseñanza-aprendizaje y a la práctica docente, o tienen la potencialidad de generarlo a futuro.

Actualmente las empresas de todos los giros invierten en conocimiento tal como en investigación y desarrollo, educación y entrenamiento y propuestas innovadoras para el trabajo, los cuales son claves para su crecimiento, lo que la convierte en una empresa intelectual.

En la sociedad de conocimiento, las instituciones educativas son muy importantes. Entre ellas, la universidad es la de mayor prestigio. Pero en muchos países fallan en formar buenos profesionales, en transmitir el conocimiento y en la capacidad de gobernarse a sí mismas. Sin embargo, la orientación enciclopédica es la que prevalece en lugar de la investigación aplicada.

2.3 Enfoques de competencias

Como los objetivos de esta investigación es elaborar una herramienta de selección de personal en base a competencias, es esencial identificar los enfoques clásicos de competencias y los métodos para analizarlas. Por eso, en esta sección se presenta a manera de cuadro comparativo, la Tabla 3, la cual muestra cómo se conciben las competencias en los enfoques anglosajón y francés, con miras a definir los métodos de análisis de competencias, en particular la perspectiva conductual que sustenta este estudio.

Tabla 3
Enfoques de competencias

Enfoque de competencias	Representantes	Método de análisis de competencias	Postulado
Anglosajón (Estados Unidos)	David McClelland y su HayMcBer Group, Richard Boyatzis, Lyle M. Spencer/Signe M. Spencer, G. Hammel	<i>Conductista</i>	-Se centra en el análisis de la conducta de las personas en el desempeño de una ocupación determinada. -Se aplica a cargos ejecutivos, predice mejor el desempeño

(Reino Unido)	y C. K. Prahalad.	<i>Funcionalista</i>	<p>superior. También es válido a nivel de mandos medios y cargos menores en áreas como las ventas y la calidad de servicio, donde la competencia conductual es muy relevante.</p> <p>-Parte de un análisis de fortalezas, debilidades, misión y valores de la empresa. -Se definen las competencias a partir de un análisis de las funciones claves, con énfasis en los resultados o productos de la tarea, más que en el cómo se logran.</p>
Francés	Claude Levy Levoyer	<p><i>Constructivista</i></p> <p><i>Cognitivo</i></p> <p><i>Hermenéutico-reflexivo-crítico</i></p> <p><i>Humanista:</i></p>	<p>-Parte de la visualización de problemas y soluciones mediante las técnicas del dibujo y del collage para facilitar y profundizar la participación y el diálogo entre los participantes.</p> <p>-Se centra en el análisis de procesos cognitivos que intervienen en el desarrollo de las personas. -Se utiliza la Taxonomía de Bloom como base para el análisis.</p> <p>-Énfasis en la reflexión y autoevaluación de la persona para tener como resultado un autoaprendizaje y enseñanza continua.</p> <p>-Parte del análisis de competencias humanas generales.</p>

Elaboración propia.

2.3.1 Enfoque anglosajón

Uno de los rasgos característicos de esta corriente es que se centra más en los contenidos de los puestos de trabajo y en su relación con la estrategia global de la organización que en la persona. Se centra en la forma en que la organización desea conseguir resultados futuros, más que presentes, por lo que, su énfasis no está en incrementar el rendimiento actual. Los seguidores de este enfoque comparten los puntos de vista de McClelland en cuanto a que los test de inteligencia y los expedientes académicos por sí solos no aportan valor predictivo sobre el éxito profesional, así como tampoco describen las competencias que posee una persona. Por lo tanto, se requiere de establecer relaciones causales, lo cual hace a este enfoque muy potente desde el punto de vista metodológico (Escobar, 2005).

Este paradigma se originó a partir de la década de los años ochenta, y en la actualidad considera las competencias como el lazo que une las conductas individuales con la estrategia de la organización, la cual debe estar sostenida por una cultura adecuada, siendo aquí donde las competencias entran en juego, a través de la gestión estratégica de los recursos humanos.

Para este enfoque, las competencias reflejan una serie de valores que en muchos casos aglutinan la misión y el plan estratégico, lo que posibilita que aquellas requeridas por la organización, puedan ser identificadas a través de un panel de expertos, sin necesidad de recurrir a medidas directivas de rendimiento, por lo que en consecuencia se les confiere la utilidad que tienen para cambiar conductas ligadas a los valores estratégicos.

2.3.2 Enfoque francés

Está orientado más hacia la persona que hacia el cargo. Su finalidad es actuar como elemento de auditoría en torno a la capacidad individual del sujeto y el esfuerzo de la organización por mantener su fuerza de trabajo en condiciones óptimas de empleabilidad.

Considera las competencias como una mezcla de conocimientos y experiencias laborales en una organización específica, que son las que capacitan a las personas a la

persona a ejercer su puesto de la mejor manera posible. Por lo tanto, las experiencias profesionales son la única manera de adquirir competencias que no son reconocidas por un certificado de estudios. En él las competencias deben desarrollarse específicamente para cada organización, siendo imposible desarrollar competencias genéricas.

Este enfoque se centra en los procesos de aprendizaje de las personas y considera que los test de aptitudes, así como los de coeficiente intelectual, son instrumentos predictivos muy importantes en la gestión de las competencias.

Como se observa, cada corriente pretende desde su perspectiva resolver cuestiones que conciernen a un mismo tema, el de las competencias como una alternativa para lograr mejora en el rendimiento de los individuos y por ende la competitividad de las organizaciones. Ambas contienen elementos que las diferencian y otros en los que coinciden.

Un enfoque se centra en los contenidos del puesto de trabajo y el otro en las personas que lo ocupan; uno está más orientado a las competencias de tipo genérico y otro a las competencias específicas, no obstante ellos reconocen la coexistencia de ambas; en cuanto al valor predictivo de los test en el éxito profesional, un enfoque considera que su utilización por sí solos carece de este valor, mientras que el otro enfoque le confiere a este un gran valor predictivo. No obstante las diferencias en este sentido, puede apreciarse que en esencia el valor del test no se niega.

2.4 Competencias en la selección de personal

2.4.1 Diferencia entre enfoque de rasgos y enfoque de competencias

En esta sección se abordan dos enfoques con formas distintas de medir el comportamiento de las personas, el enfoque de rasgos y el enfoque de competencias.

Enfoque de rasgos: Este enfoque define las características fijas que deben tener las personas para ocupar un puesto determinado y responder con éxito a sus exigencias.

Sus principales inconvenientes de acuerdo a Pereda (2002) y Repetto (2007) son: (1) Es ambiguo porque a una misma conducta observada se le atribuye diversos rasgos por parte de cada uno de los evaluadores. Un ejemplo de ello es cuando algunos evaluadores de la conducta la consideran como enérgica, al mismo tiempo que otros pueden denominarla agresiva; en este sentido, el enfoque de rasgos parte de la idea de que las personas tienen unas características subyacentes fijas (rasgos) que difícilmente podrán modificar; por tanto, la persona agresiva será siempre agresiva, (2) En consecuencia, es difícil predecir rasgos específicos asociados a un puesto y definirlos objetivamente, (3) No predicen el comportamiento en el trabajo, ya que se basan en la evaluación de una variable (rasgo de personalidad) para hacer predicciones sobre el rendimiento de los sujetos en otra (realización de las tareas propias de su trabajo), (4) En el mismo sentido, las pruebas de evaluación que se utilizan, como los tests, no tienen relación con las tareas que han de realizar las personas en el trabajo, y tienen sesgos que en ocasiones tocan aspectos íntimos de la persona, lo anterior lo concluye McClelland (1973) al enfatizar que los tradicionales tests de aptitudes o de personalidad, así como los títulos y méritos académicos, no son los mejores predictores del rendimiento laboral o del éxito en la vida (Spencer & Spencer, 1993), (5) Si recordamos que uno de los fines de la gestión de recursos humanos es predecir quién rendirá más y mejor en los puestos de trabajo, resulta que este enfoque no es muy adecuado, tanto más cuando se dispone de una alternativa superior: el enfoque de competencias.

Enfoque de competencias: El fin último de la gestión de recursos humanos es conocer qué personas tendrán un rendimiento más eficaz, eficiente y seguro en sus puestos de trabajo, por lo tanto es preciso disponer de un sistema que permita hacerlo de forma más precisa. Esta necesidad de las organizaciones conlleva a adoptar el enfoque de competencias, a finales de los años sesenta y principios de los setenta con las investigaciones hechas por (Spencer & Spencer, 1993).

En la actualidad el enfoque de competencias ha sustituido al tradicional enfoque basado en rasgos de personalidad. En este enfoque se estudian los comportamientos observables de las personas que realizan su trabajo con eficacia y se define el puesto en

función de los mismos. En contraposición al anterior, el enfoque de competencias: (1) Se centra en los comportamientos observables no en características estables (rasgos) de la persona, facilita el empleo de conceptos más objetivos y operativos en la organización. (2) Combina recursos personales como del contexto, (3) En consecuencia, facilita el establecimiento de los perfiles que exige un puesto y la definición objetiva de los comportamientos observables requeridos, (4) Facilita la comparación entre el perfil que exige el puesto y el perfil de competencias de las personas y, por tanto, las predicciones son más seguras, válidas y confiables. (5) Permite emplear instrumentos de evaluación diversos (por ejemplo, entrevista, simulación), más objetivos, relacionados con las actividades del trabajo y con un mayor poder predictivo del éxito en el mismo (Repetto, 2007).

Dado los atributos de las competencias, Alles (2005) sostiene que las competencias son útiles para: (1) Seleccionar a partir de conductas y comportamientos deseados, (2) Evaluar el potencial para diseñar planes de sucesión y carrera, (3) Desarrollar y entrenar conductas y comportamientos según el puesto, (4) Evaluar el desempeño, en función no solo de los resultados, sino también de cómo se consiguen, (5) Calcular la compensación a partir de las competencias desarrolladas según perfiles. Ejemplos reales de organizaciones que han implementado un sistema de competencias laboral son, por un lado, las instituciones educativas como el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep), los Centros de Capacitación del Trabajo Industrial (Cecatis), y los Centros de Estudios Tecnológicos Industriales (Cetis) (Álvarez y De la O, 2005), y por otro lado, las empresas líderes en México en el ramo automotriz, de autopartes y siderúrgico también se han beneficiado de las competencias (Mertens, 2000).

2.5 Competencias laborales

Las competencias laborales están aplicadas en el desempeño satisfactorio de las tareas y actividades de un puesto de trabajo o función productiva.

Desde esta línea, la competencia laboral se conforma esencialmente con tres tipos de capacidades perceptibles por el desempeño de un individuo (CONOCER, 1996): (a) La capacidad de transferir los conocimientos, habilidades o destrezas, (b) La capacidad de

resolver problemas asociados a una función productiva, (c) La capacidad para obtener resultados de calidad.

La función docente se considera como una tarea compleja y de ella se han ocupado numerosos autores con intención de encontrar criterios y factores que describan su idiosincrasia. En general, existe un acuerdo común en considerar la profesión como una ocupación polivalente que incluye valores, principios morales, además de habilidades didácticas y conceptuales. Se trata de una actividad democrática, dialógica y ecológica (Marcelo, 1995). Ortega y Velasco (1991: 202) sugieren una clasificación de los roles docentes considerando la actuación del profesorado en aspectos educativos, administrativos/gerenciales y de relaciones públicas, por lo que se crea la necesidad de obtener la medición de otras dimensiones de las funciones y competencias que el desempeño de los docentes deben contener y dentro de estas, se encuentran las competencias generales que dentro del aula es deseable que presenten los docentes, a fin de buscar una acción transformadora que induzca a la aprehensión por parte de los alumnos de las mismas actitudes dentro de su cotidianidad escolar y su futuro desempeño profesional, temática poco tratada en las diferentes investigaciones y sobre todo, considerando como fuente de información a expertos.

El Diccionario de competencias de Hay McBer, (Spencer & Spencer, 1993) incluye 20 competencias, ordenadas por conglomerados, a continuación se enumeran y se describen de acuerdo al autor. Es menester mencionar que más adelante, en capítulos posteriores se harán las adaptaciones correspondientes para el caso de los docentes en estudio.

Tabla 4.
Competencias genéricas, según Hay McBer

CONGLOMERADO	COMPETENCIAS
I. Logro y Acción	1. Orientación hacia el logro 2. Preocupación por el orden, la calidad y la exactitud 3. Iniciativa 4. Búsqueda de información
II. Apoyo y servicio humano	5. Comprensión interpersonal 6. Orientación al servicio al

	cliente
III. Impacto e influencia	7. Impacto e influencia 8. Conciencia organizacional 9. Establecimiento de relaciones
IV. Gerencia	10. Desarrollo de otros 11. Asertividad y uso del poder posicional 12. Trabajo en equipo y cooperación 13. Liderazgo de equipo
V. Cognitivo	14. Pensamiento analítico 15. Pensamiento conceptual 16. Pericia
VI. Eficacia personal	17. Autocontrol 18. Autoconfianza 19. Flexibilidad 20. Compromiso organizacional

2.6 Técnicas para determinar el perfil de competencias

Entre las técnicas que se utilizadas para determinar las competencias requeridas encontramos el panel de expertos, las entrevistas, y las entrevistas focalizadas.

El panel de expertos: uno de los objetivos de esta técnica es la de transformar los retos y estrategias a las que se enfrenta la organización, teniendo en cuenta factores sociopolíticos, económicos, tecnológicos, entre otros, en formas de conductas requeridas para lograr un desempeño exitoso en el individuo.

En esta técnica participa un grupo de especialistas, quienes deben ser buenos conocedores de las funciones y de las actividades que en general deben realizarse no sólo en un determinado puesto sino también de las actividades que se realizan en la empresa donde está enmarcado dicho puesto, así como de la misión, de la visión y de la estrategia empresarial. Los expertos tienen la tarea de determinar, atendiendo a estos factores, cuáles son las competencias que realmente permiten a los individuos un desempeño superior (Escobar, 2005). Su participación puede desarrollar un consenso sobre las competencias debido a su total independencia respecto al objeto de estudio, pueden emitir un juicio exento de cualquier interés particular (Comisión Europea, 2005)

Las entrevistas: se llevan a cabo mediante interrogatorios efectuados sobre la base de incidentes críticos de una muestra representativa de ocupantes del puesto, para obtener a través de un método inductivo, informaciones contrastadas sobre las competencias que realmente son utilizadas en dicho puesto.

La muestra debe estar integrada por un grupo de individuos con un rendimiento superior, y por otro grupo menor con un rendimiento medio (60% y 40% respectivamente). Por otra parte, debe ser rigurosamente seleccionada ya que a partir de las características de las personas que la integran, se definirá la lista de elementos o atributos por los que serán seleccionados los candidatos actuales o futuros.

La entrevista focalizada: fue desarrollada por McClelland y Dayley en 1972, combinando el método de incidencia crítica de Flanagan con las pruebas del Thematic Apperception Test que McClelland había desarrollado durante más de treinta años en sus estudios de motivación.

De acuerdo con Spencer & Spencer (1993) la técnica consiste en detectar el nivel de desarrollo de las competencias de la persona mediante una estrategia estructurada de preguntas. Se fundamenta en obtener la mejor predicción en cuanto a si el evaluado posee o no las competencias requeridas en el puesto, al obtener evidencias de conductas que demuestran que este individuo ha utilizado estas competencias en el pasado.

De manera general, proporcionan información valiosa sobre las competencias de los individuos y deben llevarse a cabo por personas entrenadas en el método o por consultores externos.

2.7 Selección de personal mediante simulación de tareas

En el ámbito educativo, entre las técnicas de formación en competencias que promueven el aprendizaje experiencial destacan las prácticas reales o en su defecto las simulaciones. La simulación permite a los alumnos experimentar y aplicar competencias en un entorno real de trabajo (Repetto, 2007).

La simulación desde esta perspectiva también es aplicable a la esfera organizacional. Esta investigación tiene el objetivo de elaborar una herramienta de selección de personal denominada simulación de tareas. La simulación es un procedimiento sistemático por medio del cual los candidatos son valorados individualmente, durante la ejecución de diferentes actividades en el contexto real de trabajo. La valoración de los candidatos es realizada por expertos entrenados en observar varias dimensiones o características de comportamiento fijadas de antemano. Después de que el aspirante termina todas las actividades, que duran unas cuantas horas, los observadores se reúnen y discuten para obtener una idea global del candidato. Concretamente, esto significa que el candidato asiste individualmente a una serie de actividades. Estas actividades representan componentes críticos del puesto al que aspiran los candidatos. Los expertos, tanto psicólogos como directivos de línea, observan a los candidatos mientras ejecutan cada actividad de simulación y registran sus conductas en dimensiones tales como habilidades sociales, liderazgo, creatividad, resistencia al estrés, iniciativa, expresión oral y toma de decisiones. En la siguiente fase, puntúan de forma independiente a cada candidato en las distintas dimensiones. Al final, los expertos comparan sus puntuaciones y toman una decisión.

Las grandes compañías crean su propia metodología de assesment center. La mayoría utilizan para evaluar a los actuales ocupantes de los puestos, las mismas dimensiones que utilizan para seleccionar a los candidatos a los mismos.

Kodak, ARA, Tampa Electric y Owens Illinois cuentan con sistematizados programas de selección, formación y evaluación en torno a una metodología del assesment center y unas dimensiones relativas al puesto de trabajo muy sólidas (Byham, 1993).

2.7.1 Inventarios psicológicos y tests proyectivos

Uno de los pioneros en utilizar el assesment center es AT&T; su utilización se complementaba con los inventarios psicológicos (por ejemplo Edwards Personal Preference Schedule) y tests proyectivos, tales como el Test de Apercepción Temática (TAT). AT&T dejó de utilizar estos instrumentos cuando transformó sus assesment centers

experimentales en assessment centers operativos dirigidos por las compañías operativas de la Bell (Byham, 1993). Dos fueron las razones del abandono de los tests: 1) los assessment centers operativos utilizaban directivos (en lugar de psicólogos) como evaluadores, y 2) en aquel momento (años 60) se cuestionaban los instrumentos de papel y lápiz, dado su posible efecto adverso sobre los grupos protegidos. Actualmente algunos de estos tests, especialmente los de inteligencia, vuelven a emplearse conjuntamente con los assessment centers. El problema que presenta la utilización de los tests de inteligencia escritos y de otros instrumentos psicológicos radica en el cuidadoso esfuerzo de validación que exigen y en que los evaluadores deben tener una formación específica para poder interpretar los datos e integrarlos con los relativos al comportamiento.

Una alternativa a este problema son las evaluaciones realizadas a terceros. Al contratar a una persona, la información suele obtenerse a través de la comprobación de las referencias de los empresarios o colegas anteriores.

El sistema incluye la comprobación de las referencias. Para facilitar la integración de la información de terceros con la procedente de otras fuentes (p.ej. entrevistas y simulaciones), se utiliza una escala de puntuación uniforme.

Byham (1993) asegura que hay otro tipo de evaluaciones que pueden complementar al assessment center, tales como: (1) la entrevista con el jefe de personal y jefe regional o de zona, (2) la información de terceros (comprobación de referencias) mediante entrevista de comportamiento, (3) la simulación o actuación en el trabajo, (4) la entrevista de comportamiento, y (5) el examen médico.

Los seis conceptos metodológicos que dan validez al assessment center son los siguientes: (a) organización del proceso de valoración en torno a unas dimensiones objetivo. Enfocar las observaciones hacia las dimensiones que se hayan definido como importantes para conseguir el éxito en el puesto de trabajo objetivo, (b) utilización del comportamiento para predecir el comportamiento. Los evaluadores toman sus decisiones basándose en el comportamiento; no intentan hacer un análisis psicológico a los individuos

que observan. Se limitan a relacionar el comportamiento observado en los ejercicios del assessment center con el comportamiento que el puesto de trabajo elegido, y se le da a aquél una alta puntuación. Si el candidato no se comporta de una forma que resulte adecuada para el puesto objetivo, recibe una puntuación baja, (c) observación y evaluación independientes por dos o más personas. Al ser realizadas las observaciones por dos o más observadores formados al efecto, se obtienen como resultado variadas perspectivas sobre el significado y la importancia del comportamiento de un candidato. Con ello se rescata la posibilidad de que la actuación de éste en un ejercicio influya en la evaluación que los otros efectúen, d) desarrollo de un sistema que asegura que todas las dimensiones objetivo quedan cubiertas y que utiliza datos procedentes de diversas fuentes. Se eligen ejercicios que tengan la más amplia cobertura posible, con énfasis en las dimensiones más importantes, e) organización de debates para que dos o más evaluadores compartan y discutan de forma sistemática sus apreciaciones sobre los comportamientos y para que relacionen estas apreciaciones con todas las dimensiones objetivo antes de llegar a una decisión global. La toma de decisiones resulta favorecida si la evaluación se realiza de forma colectiva, compartiendo la información y contrastando los juicios de varios expertos. El assessment center es, un procedimiento para la toma de decisiones en grupo que permite a los evaluadores organizar sistemáticamente los datos, compartir sus observaciones y llegar a un consenso La "sesión de integración" de los assessment centers obliga a los participantes a respaldar sus evaluaciones con ejemplos del comportamiento real del candidato, eliminando así los elementos subjetivos, f) utilización de simulaciones para estimular el comportamiento que observar. Las simulaciones constituyen un método importante para obtener muestras de comportamiento que puedan ser utilizadas para predecir el comportamiento futuro. Brindan a las organizaciones la oportunidad de ver cómo se comportaría una persona en un puesto de trabajo determinado antes de contratarla.

Figura 2. Proceso de selección de personal mediante simulación de tareas.

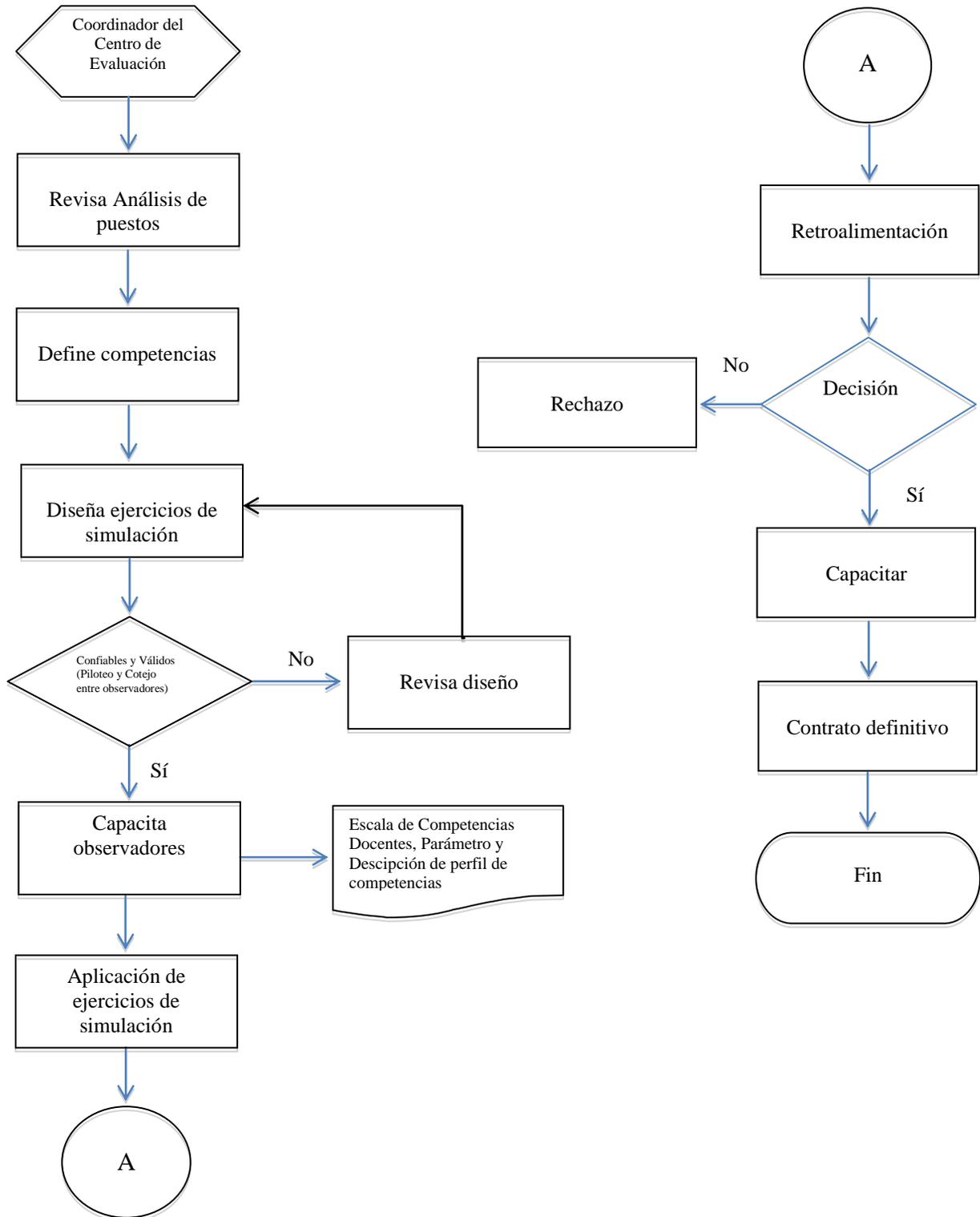


Figura 2. Diagrama del flujo de pasos para aplicar ejercicios de simulación de tareas. Adaptado por Idalid F. A. de Grados, 2003.

CAPÍTULO 3. MÉTODO

La importancia de este estudio radica en el diseño de una propuesta de simulación de tareas para optimizar el proceso de selección del personal docente, basado en competencias en una institución de educación superior del noreste de la república mexicana, y en proporcionar información que enriquezca el campo de conocimientos.

A lo largo de este capítulo se explica el tipo de investigación para operar este estudio, la inclusión de las unidades muestrales, las condiciones de escenario para su aplicación, las etapas de desarrollo del procedimiento, así como las técnicas de recolección de datos, de donde se obtendrá la información para su análisis.

3.1 Tipo de investigación

De acuerdo con su propósito, esta investigación es un proyecto descriptivo de campo exploratorio, bajo un diseño no experimental, en cuanto a que el sistema de variables no es objeto de manipulación, se estudian en su estado natural, en un único momento, permitiendo identificar, codificar y describir la conducta y competencias de los docentes universitarios durante una clase frente a grupo, siendo este un estudio poco estudiado y desconocido (Hernández, Fernández, & Baptista, 2003).

3.2 Población y muestra

De acuerdo con el procedimiento de investigación que se describe en el apartado 3.4, en la primera etapa de estudio se reunirá a un equipo de 15 expertos, internos o externos a la organización, estos son especialistas y conocedores de las competencias docentes. Castillo (2002) indica que el panel de expertos debe estar conformado por no menos de 15 miembros, y Martini (1983) lo reitera diciendo que el pronóstico que se hace basado en las respuestas de por lo menos 15 personas sería relativamente similar al producto de una muestra mayor, por lo tanto, este número se le considera una muestra adecuada en la mayoría de los casos. Y por el contrario, de acuerdo con Astigarraga (2002), no es aconsejable recurrir a más de 30 expertos, pues la mejora en la previsión es muy pequeña y normalmente el incremento en costo y trabajo de investigación no compensa la mejora.

Para la segunda etapa se determinó utilizar el método de elección de la muestra no probabilístico, en el que la composición de la muestra resulta de seleccionar las unidades muestrales aplicando ciertas reglas basadas en las características de las personas, para considerarlas que deben figurar en la muestra.

De acuerdo a las necesidades del estudio, cada uno de los sujetos incluidos en la muestra se elegirá de acuerdo a un criterio establecido en la descripción y perfil del puestos, así como en la sección Definición de términos del Capítulo uno. Un docente es definido como una persona quien guía al estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este docente también practica la investigación, difunde el conocimiento mediante la publicación de artículos científicos, funciona como modelo en liderazgo, facilitación y coordinación de grupos de alumnos y profesores, planifica los contenidos de aprendizaje de las disciplinas, promueve el desarrollo curricular y cambios en el proceso enseñanza aprendizaje, para guiar al alumno hacia un alto desempeño, y orientar a la universidad hacia la obtención de reconocimientos bajo estándares nacionales e incluso internacionales (Zabalza, 2005, 2007). Además, un docente con identidad vocacional, quien independientemente de las condiciones que lo llevaron al ejercicio de la docencia, reflexione sobre lo que le mantiene ejerciendo dicha actividad, y analizar de manera constante sus acciones educativas desde las perspectivas de sus rasgos de personalidad (Ayala, 2000).

El docente tiene una posición de investigador, catedrático de tiempo completo, con experiencia en practicar la investigación, de ejercer la docencia, por un mínimo de un año en universidades públicas y privadas.

3.3 Escenario

Participación del docente en escenarios similares de trabajo, donde resolverá problemas relacionados con el mismo y toma de decisiones en situaciones parecidas con las que se puede enfrentar en el trabajo docente.

3.4 Procedimiento

Dado los requerimientos de la investigación, el procedimiento estará dividido en dos etapas:

I. Identificar y determinar las competencias para el personal docente de universidades públicas:

- a) Revisión de la literatura para conocer las funciones y roles del docente universitario, y unificación de criterios de autores especializados en la formación de docentes.

La revisión teórica es un antecedente importante para planear y dimensionar la conducta que el puesto pide y nos da la pauta para posteriormente saber qué tan cerca o lejos está el candidato para ser considerado (Almaguer, 2000), Ver Tabla 1.

- b) Designación del comité de expertos.

En este estudio se considera como miembro del comité al experto en conocimientos del área y familiarizado con modelos de enseñanza aprendizaje por competencias, practica la docencia e investigación en diversas universidades del país y del extranjero; los expertos emiten su opinión acerca del grado de competencias que debe poseer un docente de educación superior, además tienen la oportunidad de emitir comentarios respecto al tópico en estudio. Desde esta perspectiva se consideran 15 expertos con las siguientes especializaciones profesionales: (1) Especialista en tecnología educativa, (2) Especialista en didáctica, (3) Especialista en metodología de la investigación, (4) Especialista en formación docente, (5) Especialista en planes y programas de estudio en base a competencias, y (6) Especialista en psicología del trabajo, (7) Especialista en competencias docentes.

- c) Selección y definición de las competencias críticas a evaluar.

De acuerdo con la literatura revisada (Ver Capítulo 2) se han seleccionado 19 competencias generales (Ver Anexo A), y para los objetivos de este estudio se han hecho adaptaciones a las mismas para el puesto de docente. Estas competencias críticas fueron encontradas en estudios realizados (Spencer & Spencer, 1993) en puestos relacionados con servicios humanos, tales como maestros, médicos, trabajadores sociales y enfermeras. Así mismo, investigaciones realizadas en el contexto universitario (Díaz y Márquez, 2008) han

demonstrado que además de las competencias técnicas en las que tradicionalmente se han concentrado los esfuerzos de la universidad, existen otros aspectos de corte psicológico o social que no solo motorizan los procesos de docencia o enseñanza, sino que además estos sean ejecutados con altos niveles de eficiencia, calidad y pertinencia social.

d) Elaboración de un Parámetro referente de Competencias.

Para revelar aquellos comportamientos del profesional docente, se atienden datos provenientes de la Encuesta de Opiniones sobre Competencias Docentes aplicada a expertos, quienes en base a su conocimiento, experiencia, proporcionan su punto de vista acerca de las características personales que los docentes necesitan para desempeñar el trabajo docente, desde una escala de mínimamente aceptable o de umbral hasta un nivel superior. El panel de expertos hace una jerarquía de prioridades de las características según su importancia para el éxito en el trabajo. La ventaja de los paneles de expertos es la de facilitar la recolección rápida y eficiente de datos valiosos, además los miembros del panel tienen profundo conocimiento sobre los conceptos de competencia, métodos de evaluación, y variables; y su participación puede desarrollar un consenso sobre las competencias debido a su total independencia respecto al objeto de estudio, pueden emitir un juicio exento de cualquier interés particular (Comisión Europea, 2005), y apoyar los hallazgos de los estudios, es decir, comportan gran credibilidad a las conclusiones (Spencer & Spencer, 1993).

La Encuesta de Opiniones sobre Competencias Docentes se envía al panel de expertos vía electrónica o presencial. El panel emitirá su opinión a cada pregunta, opinión que se solicitará en forma de una selección de una posición en una escala de opiniones; los datos correspondientes a la variable independiente denominada competencias seleccionadas por los expertos, son de tipo categóricos ordinales.

La Encuesta de Opiniones sobre Competencias Docentes tiene una respuesta a la elección de una de las cinco categorías presentadas, las cuales se incrementan del 1 (menor) al 5 (mayor), cuya escala de intensidad es la siguiente: 1 = Bajo, 2 = Menor al medio, 3 = Medio, 4 = Superior al medio, 5 = Alto.

El nivel óptimo para una competencia es el expresado por el experto, por lo que niveles más altos en la escala no son necesariamente mejores. El trabajo tiene un punto óptimo en la escala. Por ejemplo una puntuación expresada por los expertos en la escala de 2 significa que ese es el nivel necesario u óptimo para que una persona, en este caso el docente, pueda realizar de manera eficiente su trabajo. Sin embargo, una persona que obtiene una puntuación mucho más alta que el nivel óptimo para un trabajo tendrá la misma cantidad de problemas que alguien que obtiene una puntuación mucho más baja. De ahí que sea importante determinar el mejor nivel para el trabajo, y no asumir que un nivel más alto contribuirá a una mejor realización de las actividades (Ver Anexo B).

El Parámetro referente de Competencias sugerido por la teoría y por los expertos define los comportamientos óptimos que son necesarios para desempeñar el trabajo. Así determinamos qué conocimientos, habilidades y actitudes son necesarias para desempeñar de manera adecuada el puesto de docente universitario (Tabla 6). Este parámetro es muy importante para planear y dimensionar la conducta que el puesto exige y nos da la pauta para saber qué tan cerca o lejos está el candidato en el momento de valorar sus competencias. Del Parámetro referente de Competencias se deriva la Escala de Competencias Docentes, la cual se utilizará para valorar las competencias docentes durante la simulación de tareas (Ver Anexo C).

II. Diseño de ejercicios de simulación como herramienta de selección de personal, con el objeto de determinar el nivel de competencias de docentes universitarios:

- a) Seleccionar y definir las dimensiones a medir de acuerdo a las necesidades de la organización.
- b) Diseñar y seleccionar los ejercicios o simulaciones que midan las competencias previamente establecidas por la organización (Tabla 9).
- c) Logística: hacer la coordinación de tiempos considerando los ejercicios individuales y los de persona-grupo.
- d) Someter a confiabilidad y validez de los ejercicios, estos deberán ser piloteados con dos o tres personas semejantes a las que integrarán la muestra definitiva, y así determinar la posible aparición o no de las conductas buscadas.

Para la confiabilidad, generalmente todos los procedimientos utilizan fórmulas que producen coeficientes de confiabilidad, los cuales pueden oscilar entre 0 y 1, donde 0 significa confiabilidad nula y 1 representa el máximo de confiabilidad. Entre más se acerque el coeficiente a 0 habrá mayor error en la medición. Para este estudio se utilizará el Cotejo entre Observadores, este es un procedimiento que se utiliza fundamentalmente cuando se aplican instrumentos de observación y registro. Dos o más observadores aplican el mismo instrumento al mismo tiempo. Luego se calcula la correlación de aspectos coincidentes observados. Se considera confiable el instrumento si hay un porcentaje de coincidencias superior al 80%. Por supuesto que este método implica que los observadores tengan el mismo nivel de preparación o de entrenamiento para observar (Hernández, 2003; Ary, Cheser y Razavieh, 1996).

Para el caso de la validez, podemos afirmar que las pruebas de simulación son predictores válidos de la actuación en el trabajo. Por lo tanto, la validez de la simulación de tareas responde a la pregunta ¿qué mide esta herramienta? Por ello hablamos de la validez de criterio y de la validez de contenido. La validez de criterio implica que la medición de la simulación de tareas se ajusta o sirve a un criterio externo. Si el criterio se ajusta al futuro hablamos de una validez predictiva, esto es, podemos demostrar que las personas que obtuvieron buenos resultados en la simulación de tareas también los obtendrán en el trabajo. La técnica de selección se fundamenta en la hipótesis de que el mejor indicador al desempeño futuro es el desempeño pasado. En este caso se usa el desempeño real del solicitante en el mismo trabajo, o uno muy parecido, para predecir su desempeño laboral futuro. Por otro lado, la validez de contenido queda demostrada al probar que la prueba representa una prueba justa del contenido del trabajo (Hernández, 2003; Dessler, 2001; Ary, Cheser y Razavieh, 1996).

- e) Una vez que se tiene la certeza de lo que miden los ejercicios, se recluta y selecciona a los evaluadores internos o externos a la organización.
- f) Entrenamiento a los observadores respecto a: (1) Vivencia de ejercicios, (2) Escala de Competencias Docentes en niveles: 1=Desarrollo Bajo de la

competencia, 2=Menor que el promedio, 3=Promedio-Aceptable, 4=Mayor que el promedio, 5=Excelente (Ver Anexo C), Parámetro referente de Competencias y Descripción del Parámetro referente de Competencias (Ver Tabla 6 y Tabla 7), y (3) Consenso de observadores.

- g) Recursos, Material, Equipo (Ver Anexo G).
- h) Reporte de Observación de Competencias Generales durante una Simulación de Tareas (Ver Anexo D y Anexo E).
- i) Integración de perfiles con los niveles de competencias previamente establecidas.
- j) Retroalimentación al evaluado: fortalezas y áreas de oportunidad de mejora (Ver Anexo F).
- k) Estrategias de desarrollo.
- l) Evaluación del desarrollo de la simulación del desempeño.
- m) Evaluación de calidad a los observadores.

3.5 Técnicas de recolección de datos

Este estudio comprende dos partes como se menciona con anterioridad en el apartado 3.6 referente al Procedimiento.

En la primera parte la técnica a través de la cual se obtiene información sobre las variables involucradas en la investigación es la Encuesta de Opiniones sobre Competencias Docentes.

Encuesta de Opiniones sobre Competencias Docentes: se diseñó una encuesta con una escala de intensidad de opiniones con 19 competencias generales que implican las funciones del docente universitario. Esta propuesta está basada en: (a) el esquema de competencias para la formación docente de Zabalza (2005), (b) el Modelo genérico de competencias para los trabajadores de servicios humanos y de ayuda propuesto por Spencer & Spencer (1993) y; (c) las funciones docentes tomadas de su análisis propuestas por Bain (2005); Zabalza (2005); Perrenoud (2007).

En cuanto al esquema de competencias para la formación docente de Zabalza (2005), quien plantea que la competencia es la capacidad de usar el conocimiento y las destrezas relacionadas con productos y procesos y, por consiguiente, de actuar eficazmente para alcanzar un objetivo; en este sentido la docencia universitaria implica aplicar un conjunto de competencias en cuya génesis juega un importante papel el conocimiento teórico combinado con la práctica Zabalza (2007).

De acuerdo con esto, Zabalza (2005) establece características que un docente universitario competente debe poseer: 1) Capacidad de planificar el proceso de enseñanza y el de aprendizaje, (2) Seleccionar y presentar los contenidos disciplinares, (3) Ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles, (4) Alfabetización tecnológica y manejo didáctico de las técnicas de información y comunicación, (5) Gestionar las metodologías de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje, (6) Relacionarse constructivamente con los alumnos, (7) Proporcionar tutorías y el acompañamiento a los estudiantes, (8) Reflexionar e investigar sobre la enseñanza, e (9) Implicarse institucionalmente.

El Modelo genérico de competencias para los trabajadores de servicios humanos y de ayuda propuesto por Spencer & Spencer (1993), retoma 19 competencias genéricas, las cuales se encontró que distinguieron con más frecuencia a las personas con desempeño promedio de las que se desempeñan de forma superior en 286 estudios de trabajos de nivel medio a alto:

I. Logro y acción: comprende la actitud positiva e iniciativa de los colaboradores hacia el trabajo y hacia la búsqueda constante de hacer que los procesos y procedimientos sean más efectivos. Incluye las siguientes variables:

a) Orientación hacia el logro: preocupación para trabajar bien o para competir con un estándar de excelencia.

b) Preocupación por el orden y la calidad: monitorear y revisar el trabajo o información, para asegurarse si se están haciendo las cosas correctamente.

c) Iniciativa: preferencia para tomar acción. Es hacer más de lo que es exigido en el trabajo, que mejorarán o realzarán los resultados del trabajo y evitarán problemas, crear nuevas oportunidades, tomar acción en el presente para evitar problemas en el futuro.

d) Búsqueda de información: qué tan lejos va el individuo para buscar información, que oscila desde preguntarle directamente a la gente involucrada, hasta hacer una investigación exhaustiva, o a involucrar a otros para que busquen información.

II. Apoyo y servicio humano: se refiere a las relaciones interpersonales y la capacidad para entender las necesidades de los otros. Comprende las siguientes variables:

a) Comprensión interpersonal: querer entender a otras personas.

b) Orientación al servicio al cliente: deseo de ayudar o servir a otros, de entender y cumplir con las necesidades de los clientes.

III. Impacto e influencia: hace referencia a la capacidad de influir en los demás y persuadirlos.

a) Impacto e influencia: intención por persuadir, convencer, influenciar o impresionar a otros, para que apoyen los propósitos o las metas.

b) Conciencia organizacional: entender las relaciones de poder en su propia organización o en otras organizaciones.

c) Establecimiento de relaciones: trabajar para crear y mantener redes de contactos con personas que son o pueden ser útiles para lograr metas relacionadas con el trabajo.

IV. Gerencia: son aquellas caracterizadas por el conocimiento acerca de cómo aprovechar el recurso humano y fomentar el desarrollo de talento en los demás, así como la capacidad de liderazgo para convocar al seguimiento de las ideas particulares.

a) Desarrollo de otros: enseñar o fomentar el desarrollo y aprendizaje de las personas, en base a un nivel apropiado de análisis de necesidades.

b) Asertividad y uso del poder posicional: hacer que los demás cumplan con sus deseos.

c) Trabajo en equipo y cooperación: trabajar en cooperación con otras personas, formar parte de un equipo, trabajar conjuntamente en oposición a trabajar de forma separada o competitiva.

d) Liderazgo: jugar un papel como líder de un equipo o cualquier otro grupo. Dirigir a otros.

V. Cognitivo: tendientes a diferenciar a los individuos a través de la eficacia del pensamiento, capacidad analítica para resolver problemas partiendo de la descomposición de las partes del mismo y el desarrollo del conocimiento técnico a través de la experiencia.

a) Pensamiento analítico: entender una situación descomponiéndola en sus partes más pequeñas, o rastreando las implicaciones de una situación en una forma causal paso por paso.

b) Pensamiento conceptual: entender una situación o un problema al ir juntando todas las partes, al ver todo el cuadro. Es utilizar el razonamiento creativo, conceptual o inductivo para aplicar los conceptos existentes o para definir conceptos nuevos.

c) Pericia: incluye tanto la maestría sobre un cuerpo de conocimientos relacionados con el trabajo (que puede ser técnico, profesional, o gerencial), como la motivación para ampliar, utilizar y distribuir el conocimiento relacionado con el trabajo a los demás.

VI. Efectividad personal: engloba características propias de los individuos de éxito, cualidades personales que facilitan el camino a la excelencia y al logro de los objetivos.

a) Autocontrol: mantener las emociones bajo control y contener acciones negativas cuando emergen, cuando se enfrenta con oposición u hostilidad de los demás, o cuando se está trabajando bajo condiciones de estrés.

b) Autoconfianza: creencia de una persona en su propia capacidad para realizar una tarea.

c) Flexibilidad: habilidad para adaptarse y trabajar eficazmente con una variedad de situaciones, individuos, o grupos.

d) Compromiso organizacional: habilidad y disposición del individuo para alinear su conducta con las necesidades, prioridades, y metas de la organización, de actuar en formas que fomenten las metas organizacionales o satisfagan necesidades organizacionales.

Para la segunda parte de este estudio que comprende la aplicación de la herramienta de simulación de tareas, se recurrirá a las técnicas de observación directa y análisis de conductas.

Se considerarán investigaciones previas como base de este estudio, las investigaciones realizadas por Hay Macber citado por Spencer & Spencer (1993) acerca de las competencias críticas de las personas orientadas a los servicios humanos como son maestros, médicos, trabajadores sociales y enfermeras.

3.6 Datos e Instrumentos de recolección de datos

Los datos que corresponden a la variable competencias es de tipo ordinarios, esto nos permitirá poner a prueba el modelo.

La encuesta se somete al coeficiente de confiabilidad denominado Alfa de Cronbach para evaluar el índice de consistencia interna del instrumento de medición.

Los ejercicios de simulación de tareas se someterán a pruebas de confiabilidad y validez, es decir, se utilizará el Cotejo entre Observadores y el desempeño laboral actual como indicador útil para predecir el desempeño del colaborador a futuro, respectivamente.

3.7 Métodos de análisis

De acuerdo con el tipo de datos, los métodos que se consideran más apropiados para el análisis estadístico son los métodos descriptivos (medidas de tendencia central), que generarán la Escala de Competencias Docentes, la cual se utiliza para estructurar los ejercicios de simulación de tareas.

Luego de aplicar la herramienta de simulación de tareas se hace uso de la estadística descriptiva para analizar los resultados y hacer un comparativo de las medias y desviaciones estándar de las competencias genéricas de los docentes.

Uso de la aplicación Excel MS (Versión 2007) y del programa estadístico SPSS 16.

CAPÍTULO 4. RESULTADOS Y ANÁLISIS CRÍTICO

4.1 Confiabilidad

Se realizó un análisis de confiabilidad para medir consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach (1951), para cada una de los ítems relacionados con competencias. Se observó que todos contienen un coeficiente con alta congruencia indicando una consistencia interna, teniendo en cuenta que el criterio que se establece para considerarse aceptable es que su valor sea igual o mayor a 0.70. En la Tabla 5 se observa el Alfa de Cronbach de cada conglomerado, del total de la prueba y el número de reactivos por conglomerado.

Tabla 5
Alfa de Cronbach por variable

Conglomerado	Número de reactivos	Alfa de Cronbach
1	3	0.886
2	3	0.923
3	2	0.837
4	4	0.915
5	3	0.960
6	4	0.923
Total	19	

Resultado mediante SPSS

$\alpha = N.r / 1 + ((N-1).r)$	
NUM=	1,4402
DEM=	1,7201
0,837274875	

Reliability Statistics		
Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.785	.837	2

4.2 Análisis descriptivo

Para el propósito de esta investigación, la información se organiza de acuerdo con las respuestas a las preguntas elaboradas para la “Encuesta para el Panel de Expertos” (Anexo B) para responder al grado de competencias necesarias para un docente universitario, y son la base para obtener el “Parámetro referente de Competencias” que se muestra en la Tabla 6.

Conveniente recordar la modalidad de la consulta que se realizó con la encuesta a expertos, en la cual se solicita su valoración sobre cada competencia, indicando mediante una escala que va de 1 a 5; en donde el uno (1) es la mínima valoración y el cinco (5) la máxima, según la importancia asignada para ser incluida en la evaluación.

Tabla 6

Parámetro referente de competencias expresado en la moda

Conglomerado	Competencias	Moda	Media
1. Logro y acción	Orientación hacia el logro	4	3.53
	Iniciativa	4	4.47
	Búsqueda de información	5	4.27
2. Apoyo y servicio humano	Escuchar y responder a los demás	4	4.13
	Comprender a los demás	4	4.27
	Concentración en las necesidades de los demás	3	3.87
3. Impacto e influencia	Impacto e influencia	4	3.73
	Establecimiento de relaciones	5	4.60
4. Gerencia	Desarrollo de los demás	4	3.60
	Asertividad y uso del poder posicional	4	4.47
	Trabajo en equipo y cooperación	5	4.47

	Liderazgo grupal	4	4.40
5. Cognitivo	Pensamiento analítico	5	4.13
	Pensamiento conceptual	5	4.60
	Pericia profesional	5	4.67
6. Eficacia personal	Autocontrol	3	3.67
	Autoconfianza	4	4.47
	Flexibilidad	5	4.13
	Compromiso organizacional	4	4.13

Elaboración propia

Para conocer la tendencia de las puntuaciones emitidas por los expertos se realiza un análisis descriptivo por medio de medidas de tendencia central, donde las modas (opiniones que se repiten con mayor frecuencia en todas las variables) se ubican entre las puntuaciones en la escala de importancia de 3 (medio), 4 (superior al medio) y 5 (alto). Por otro lado, las medias nos muestran que la opinión de los expertos en todos los elementos de análisis se ubicaron entre la puntuación de 3 (medio) y 4 (superior al medio) en la escala de intensidad. Las medias marcan el parámetro óptimo de competencias necesarias para que un docente realice de manera eficiente su trabajo, es un referente para que en un momento dado se valoren las competencias.

Valoración del conglomerado: Logro y acción

Bajo este grupo incluimos los elementos de análisis que se refieren a la preocupación del docente para trabajar orientándose a resultados, competir e innovar durante la práctica docente.

En este grupo se encuentran ubicados los siguientes elementos de análisis: Orientación hacia el logro, Iniciativa y Búsqueda de información. A continuación profundizaremos los comentarios de cada uno de ellos bajo la perspectiva de los expertos.

En el conglomerado Logro y acción el preocuparse para trabajar bien orientándose a resultados, competir e innovar, la puntuación de la moda es de 4 y 5 indicando que el total de expertos considera que esta competencia es importante en un grado superior al medio y alto para realizar las funciones de docente en la práctica educativa. Esto indica que existe un común acuerdo de que estos elementos deben ser incluidos en la selección de personal en base a competencias.

El conglomerado Logro y acción contempla dos ítems que de acuerdo con el juicio de los expertos se ubicaron en los preceptos teóricos de Spencer & Spencer (1993) dentro de las competencias para puestos de servicios humanos: de Logro y acción como fijar y actuar para alcanzar metas desafiantes para sí mismo como docente, para sus alumnos y para la comunidad académica y de Iniciativa como encarar oportunidades o problemas actuales en la práctica docente. El ítem relacionado con Búsqueda de información que contempla para el docente hacer un esfuerzo sistemático por obtener datos y realizar una investigación formal, no se encuentra contemplado dentro de las competencias para puestos de servicios humanos estudiadas por Spencer y Spencer (1993), sin embargo, aparece como un elemento altamente importante para los expertos.

Valoración del conglomerado: Apoyo y servicio humano

Bajo este grupo incluimos los elementos de análisis que se refieren a la disposición del docente para propiciar las relaciones interpersonales y entender las necesidades de los otros.

En este grupo se encuentran ubicados los siguientes elementos de análisis: Escuchar y responder a los demás, Comprensión de los demás y Comprensión de las necesidades de los demás. A continuación profundizaremos los comentarios de cada uno de ellos bajo la perspectiva de los expertos.

En el conglomerado Apoyo y servicio humano la disposición para propiciar relaciones interpersonales y entender las necesidades de los otros, la puntuación de la moda es de 4 y 3 indicando que el total de expertos considera que esta competencia es importante

en un grado medio y superior al medio para realizar las funciones de docente en la práctica educativa. Esto indica que existe un común acuerdo de que estos elementos deben ser incluidos en la selección de personal en base a competencias.

El conglomerado Apoyo y servicio humano contempla tres ítems que de acuerdo con el juicio de los expertos se ubicaron en los preceptos teóricos de Spencer & Spencer (1993) dentro de las competencias para puestos de servicios humanos: de Escuchar y responder a los demás como tener disponibilidad para escuchar activa y sensiblemente al alumno, de Comprensión de los demás como entender el contenido de las emociones de los alumnos y su razón de ser, y de Concentración en las necesidades de los demás como mejorar y agregar valor al proceso enseñanza-aprendizaje e involucrarse con el alumno. Los tres ítems aparecen con un elemento aceptable para los expertos.

Valoración del conglomerado: Impacto e influencia

Bajo este grupo incluimos los elementos de análisis que se refieren a la capacidad del docente para producir un efecto sobre los demás y convencer con argumentos, además de utilizar estrategias para influir e incrementar el interés de los alumnos sobre un tema o asunto.

En este grupo se encuentran ubicados los siguientes elementos de análisis: Impacto e influencia y Establecimiento de relaciones. A continuación profundizaremos los comentarios de cada uno de ellos bajo la perspectiva de los expertos.

En el conglomerado Impacto e influencia de producir un efecto sobre los demás y convencer con argumentos, además de utilizar estrategias para influir e incrementar el interés de los alumnos sobre un tema, la puntuación de la moda es de 4 y 5 indicando que el total de expertos considera que esta competencia es importante en un grado superior al medio y alto para realizar la práctica docente. Esto indica que existe un común acuerdo de que estos elementos deben ser incluidos en la selección de personal en base a competencias.

El conglomerado Impacto e influencia contempla un ítem que de acuerdo con el juicio de los expertos se ubicó en los preceptos teóricos de Spencer & Spencer (1993) dentro de las competencias para puestos de servicios humanos: de Impacto e Influencia como dar una primera impresión positiva ante los demás, influir y convencerlos con argumentos. El ítem relacionado con Establecimiento de relaciones que contempla para el docente crear y mantener relaciones amistosas con personas relacionadas con el trabajo (alumnos, docentes, investigadores) no se encuentra contemplado dentro de las competencias para puestos de servicios humanos estudiadas por Spencer y Spencer (1993), sin embargo, aparece como un elemento altamente importante para los expertos.

Valoración del conglomerado: Gerencia

Bajo este grupo incluimos los elementos de análisis que se refieren a la capacidad del docente para aprovechar las capacidades de los alumnos u otro recurso humano para desarrollar su talento.

En este grupo se encuentran ubicados los siguientes elementos de análisis: Desarrollo de los demás, Asertividad y uso del poder posicional, Trabajo en equipo y cooperación, y Liderazgo grupal. A continuación profundizaremos los comentarios de cada unos de ellos bajo la perspectiva de los expertos.

En el conglomerado Gerencia de aprovechar por parte del docente las capacidades de los alumnos u otro recurso humano para desarrollar su talento, la puntuación de la moda es de 4 y 5 indicando que el total de expertos considera que esta competencia es importante en un grado superior al medio y alto para realizar la práctica docente. Esto indica que existe un común acuerdo de que estos elementos deben ser incluidos en la selección de personal en base a competencias.

El conglomerado Gerencia contempla tres ítems que de acuerdo con el juicio de los expertos se ubicó en los preceptos teóricos de Spencer & Spencer (1993) dentro de las competencias para puestos de servicios humanos: de Desarrollo de los alumnos y de formación a docentes como identificar necesidades de entrenamiento, desarrollo,

retroalimentación y recompensar el buen desempeño, de Asertividad y uso del poder posicional como controlar mediante disciplina entendida como un orden de trabajo y respeto motivante que genera un ambiente propicio para la formación de los alumnos, y de Trabajo en equipo y cooperación como fomentar en sí mismo y en los alumnos la cooperación y ayuda en equipo, así como la solución de conflictos en grupo. El ítem relacionado con Liderazgo grupal que contempla para el docente la intención de jugar un papel como líder para guiar y dirigir al grupo, y establecer y mantener el espíritu de grupo necesario para alcanzar los objetivos del mismo no se encuentra contemplado dentro de las competencias para puestos de servicios humanos estudiadas por Spencer y Spencer (1993), sin embargo, aparece como un elemento altamente importante para los expertos.

Valoración del conglomerado: Cognitivo

Bajo este grupo incluimos los elementos de análisis que se refieren a trabajar para entender una situación, tarea, problema, oportunidad o cuerpo de conocimientos y hacer planes y análisis complejos.

En este grupo se encuentran ubicados los siguientes elementos de análisis: Pensamiento analítico, Pensamiento conceptual y Pericia profesional. A continuación profundizaremos los comentarios de cada uno de ellos bajo la perspectiva de los expertos.

En el conglomerado Cognitivo de capacidad analítica para hacer conexiones en el contenido de los temas y cómo lograr que este llegue a los estudiantes, la puntuación de la moda es de 5 indicando que el total de expertos considera que esta competencia es importante en un grado alto para realizar la práctica docente. Esto indica que existe un común acuerdo de que estos elementos deben ser incluidos en la selección de personal en base a competencias.

El conglomerado Cognitivo contempla tres ítems que de acuerdo con el juicio de los expertos se ubicó en los preceptos teóricos de Spencer & Spencer (1993) dentro de las competencias para puestos de servicios humanos: de Pensamiento analítico como la capacidad analítica del docente para hacer conexiones en el contenido de los temas, datos

estadísticos, y cómo lograr que este llegue a los estudiantes, de Pensamiento conceptual como entender esas conexiones en el contenido de los temas para crear nuevos modelos de enseñanza, y de Pericia profesional como dominar el cuerpo de conocimientos y de ampliar, utilizar, distribuir y compartirlo a los estudiantes y a la sociedad.

Valoración del conglomerado: Efectividad personal

Bajo este grupo incluimos los elementos de análisis que se refieren a la capacidad del docente para gestionar adecuadamente los sentimientos impulsivos y emociones conflictivas, manteniendo el equilibrio en los momentos críticos o de tensión.

En este grupo se encuentran ubicados los siguientes elementos de análisis: Autocontrol, Autoconfianza, Flexibilidad y Compromiso organizacional. A continuación profundizaremos los comentarios de cada uno de ellos bajo la perspectiva de los expertos.

En el conglomerado Efectividad personal de producir un efecto sobre los demás y convencer con argumentos, además de utilizar estrategias para influir e incrementar el interés de los alumnos sobre un tema, la puntuación de la moda es de 3, 4 y 5 indicando que el total de expertos considera que esta competencia es importante en un grado medio, superior al medio y alto para realizar la práctica docente. Esto indica que existe un común acuerdo de que estos elementos deben ser incluidos en la selección de personal en base a competencias.

El conglomerado Efectividad personal contempla cuatro ítems que de acuerdo con el juicio de los expertos se ubicó en los preceptos teóricos de Spencer & Spencer (1993) dentro de las competencias para puestos de servicios humanos: de Autocontrol como la habilidad del docente para mantener las emociones bajo control y de contener acciones negativas cuando surgen, cuando se enfrenta a la hostilidad de los demás o ante situaciones de tensión, de Autoconfianza como tener la creencia clara en la capacidad de uno mismo y en su valor, defendiendo lo que considera como correcto a pesar de la incertidumbre y las presiones, de Flexibilidad como adaptarse a los cambios y a diferentes perspectivas, puntos de vista, técnicas, estrategias y procedimientos, de Compromiso organizacional como estar

dispuesto a alinear el comportamiento a la misión, objetivos y necesidades de la organización.

Como mencionamos anteriormente, la Tabla 7 describe el Parámetro referente de Competencias. Las competencias se agruparon de acuerdo al modelo de Hay McBer, y considerando también las funciones del docente mencionadas en la Tabla 1. Se organizaron las competencias en grupos y elementos, seguido de un análisis.

Tabla 7

Análisis descriptivo del parámetro referente de competencias

Grupo	Elementos
1. Logro y acción	Orientación hacia el logro (grado 4)
Análisis	
Disfruta de trabajar y ser productivo, buscando satisfacción personal, deseo de logro realización y éxito. Hace cambios significativos en sus propios métodos de trabajo para mejorar el desempeño de los estudiantes e innova al encontrar nuevas formas creativas de enseñar. Los estándares de desempeño propios y de los alumnos en un tiempo determinado los compara con un mejor desempeño en un tiempo posterior. Establecer procedimientos de monitoreo, medición, seguimiento y corrección de los proyectos y actividades, estableciendo claramente y con fechas precisas los resultados de las actividades asignadas. Evalúa los resultados de las tareas asignadas.	
	Iniciativa (grado 4)
Participa de manera activa en actividades, toma acción más allá de lo esperado, es auto-iniciador. Toma acciones para crear una oportunidad o para evitar problemas. Aplica nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje para anticipar un alto desempeño a futuro. Explica la forma de evaluar el aprendizaje para evitar bajo rendimiento en los alumnos.	
	Búsqueda de información (grado 5)
Curiosidad y deseo por obtener información amplia y también concreta para llegar al fondo de los asuntos. Expresa qué tan lejos va el individuo para buscar información (que oscila desde preguntarle directamente a la gente involucrada, hasta hacer una investigación exhaustiva, o a involucrar a otros para que busquen información).	
2. Apoyo y servicio humano	Profundidad en la comprensión de los demás (grado 3)
Entiende la razón de las actitudes, sentimientos, conductas, preocupaciones actuales y a largo plazo de los alumnos. Concibe al alumno como una persona con fortalezas y áreas de mejora propiciando mantenerlas, desarrollarlas o cambiarlas.	
	Escuchar y responder a los demás (grado 4)
Objetividad para percibir el impacto que su actitud causa en los demás. Escucha con precisión y observa con detenimiento a las personas permitiendo entender sus pensamientos, sentimientos y problemas, respondiendo ante los mismos. Responde a las dudas, inquietudes y preocupaciones de los alumnos.	
	Concentración en las necesidades de los

	demás (grado 3)
Actúa para mejorar o agregar valor al proceso enseñanza-aprendizaje. Expresa expectativas positivas del alumno. Hace recomendaciones de acuerdo a las necesidades, problemas/oportunidades, y posibilidades del alumno. Se involucra íntimamente en el proceso de toma de decisiones del alumno y suele alientarlo a confrontar cuestiones difíciles.	
3. Impacto e influencia	Impacto e influencia (grado 4)
Crea una primera impresión positiva, impone atención y respeto, muestra un aire de confianza y seguridad. Adecua el lenguaje al grupo al cual dirige su enseñanza, cuida sus acciones y sus palabras. Utiliza ejemplos concretos o demostraciones para explicar. Utiliza estrategias de influencia individualizadas que pueden involucrar a colegas, otros estudiantes, o sistemas de recompensa, que motivan a alcanzar una meta. Utiliza técnicas y estrategias de enseñanza para influir en los sistemas sensoriales y de percepción de los alumnos. Es convincente.	
	Establecimiento de relaciones (grado 5)
Crea, mantiene y fomenta relaciones personales estrechas con los alumnos, quienes conciben al docente como facilitador del aprendizaje. Crear, mantener y fomentar la comunicación entre el grupo como un valioso instrumento de aprendizaje. Establece intercomunicación entre los integrantes del grupo para que con su efecto se enriquezca la acción educativa y lograr la realimentación interna del grupo como factor valioso en el análisis, maduración y asimilación de los contenidos educativos.	
4. Gerencia	Desarrollo de los demás (grado 4)
Identifica una necesidad de entrenamiento o de desarrollo y diseña nuevos programas o materiales para satisfacer las necesidades de aprendizaje; diseña alternativos materiales de enseñanza a los tradicionales; organiza experiencias exitosas para que los demás desarrollen sus destrezas y confianza. Pone en práctica la enseñanza centrada en el alumno. Proporciona todo tipo de recursos como las recompensas por un buen desempeño.	
	Asertividad y uso del poder posicional (grado 4)
Fomenta la disciplina entendida como un orden de trabajo y respeto motivante que genera un ambiente propicio para la formación de los alumnos, fija límites de conducta a los alumnos. Manipula intencionalmente las situaciones para limitar las opciones de los miembros del grupo o para motivarlos a que pongan a disposición los recursos deseados. Es imparcial.	
	Trabajo en equipo y cooperación (grado 5)
Habilidad para conciliar desacuerdos y puntos de vista distintos de un problema, buscando llegar a conclusiones negociadas y efectivas. Da poder a los demás, construye equipos y maneja conflictos. Promueve la participación de los miembros del equipo y un trato igualitario para todos. Está dispuesto a aprender de los demás (alumnos, colegas, administrativos, entre otros). Invita a todos los miembros del grupo a que contribuyan al proceso enseñanza aprendizaje.	
	Liderazgo grupal (grado 4)
Tener objetivos y filosofía propia; poseer conocimientos y habilidades para que en el momento en que surgen problemas, asuma la organización del grupo, guiando su trabajo por el camino conveniente hacia el acceso y la construcción del conocimiento de manera natural por medio del liderazgo y no por la imposición, logrando evitar vacíos de autoridad para mantener el espíritu del grupo necesario para alcanzar los objetivos.	
5. Cognitivo	Pensamiento analítico (grado 5)
Hace inferencias y llega a conclusiones al descomponer sistemáticamente los problemas,	

objetos o el conocimiento. Examina y fragmenta la información en diferentes partes mediante la identificación de causas y motivos, realiza inferencias y encuentra evidencias que apoyen generalizaciones. Analiza sus propias clases, sus técnicas y estrategias de enseñanza, inclusive propone cambios al programa de la materia.	
	Pensamiento conceptual (grado 5)
Crea nuevos conceptos para cuestiones complejas. Formula una explicación útil para problemas, situaciones, u oportunidades complejos. Genera y prueba múltiples conceptos, hipótesis, o explicaciones para una situación dada; o identifica relaciones útiles entre los datos complejos de áreas no relacionadas. Crea nuevos modelos. Crea nuevos modelos o teorías que explican una situación o un problema complejo y da razón de los datos discrepantes. Hace conexiones entre el trabajo desarrollado a lo largo del curso y la vida de sus estudiantes. Hace el material complejo más claro y vívido.	
	Pericia profesional (grado 5)
Contribuidor grupal con la responsabilidad de coordinar o supervisar el trabajo de los demás. Práctica, experiencia y habilidad en una ciencia.	
6. Efectividad personal	Autocontrol (grado 3)
Tolerancia a la tensión. Estabilidad y ajuste emocional para trabajar bajo presión u oposición. Controla las emociones fuertes y estrés dentro y fuera del salón de clases. Realiza acciones para responder constructivamente a la fuente de los problemas. Transmite calma a los demás ante situaciones estresantes.	
	Autoconfianza (grado 4)
Expresa claramente su postura en los conflictos. Sus acciones apoyan y justifican la expresión verbal de la auto-confianza. Efectividad de expresión al presentar ideas o reportes a una persona o grupo, incluye gesticulación y comunicación no verbal. Se pone a sí mismo en situaciones extremadamente desafiantes. Confronta a la administración o a los alumnos rudamente, o elige hacerse cargo de tareas extremadamente desafiantes.	
	Flexibilidad (grado 5)
Modificar un estilo de conducta para alcanzar una meta. Se adapta fácilmente a los cambios para realizar su trabajo (procesos, políticas, administrativos y organizacionales). Realiza adaptaciones organizacionales. Hace ajustes pequeños o a corto plazo de los métodos de trabajo, programa de estudios en respuesta a las necesidades de los alumnos y de la universidad.	
	Compromiso organizacional (grado 4)
Sacrifica el bienestar de la unidad en beneficio de la organización. Sacrifica el bienestar a corto plazo de su propio departamento en beneficio de un bien a largo plazo para la organización, por ejemplo acepta realizar tareas adicionales; pide a los demás que hagan sacrificios para satisfacer necesidades organizacionales más grandes.	

Elaboración propia

Después de realizar el análisis descriptivo de los resultados, el interés se centra en integrar todas las respuestas con el propósito de hacer una interpretación, en forma dinámica.

Al integrar las respuestas de los expertos, los resultados obtenidos son los niveles óptimos de competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) necesarios para que un docente universitario desempeñe de manera adecuada su trabajo: la **Iniciativa** es un factor de la personalidad del docente que lo empuja a participar de manera activa en actividades y a tomar acción más allá de lo esperado para crear una oportunidad o para evitar problemas. Aplica nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje para anticipar un alto desempeño a futuro. El docente al **Concentrarse en las necesidades de los demás** actúa para optimizar o agregar valor al proceso de enseñanza para mejorar el aprendizaje de los alumnos, está convencido que debe propiciar en el alumno el aprendizaje significativo. Hace recomendaciones de acuerdo a las necesidades, problemas/oportunidades, y posibilidades del alumno. Se involucra íntimamente en el proceso de toma de decisiones del alumno y suele alentarlos a confrontar cuestiones difíciles; para ello debe **Comprender a los demás, Escuchar y responder** de manera oportuna a las actitudes, sentimientos, conductas, preocupaciones de los estudiantes; de ahí que su enseñanza sea centrada en el alumno, pues concibe al alumno como una persona con fortalezas y áreas de mejora, las cuales puede ayudar a mantenerlas, desarrollarlas o cambiarlas.

Con el propósito de mejorar el aprendizaje, el docente adecua el lenguaje al grupo al cual dirige su enseñanza, cuida sus acciones y sus palabras, en el mismo sentido, utiliza ejemplos concretos o demostraciones para explicar, también utiliza técnicas y estrategias de enseñanza para influir en los sistemas sensoriales y de percepción de los alumnos (**Impacto e influencia**). Su actividad es de ayuda porque favorece el **Desarrollo de los demás**, es decir, identifica una necesidad de entrenamiento o de desarrollo y diseña nuevos programas o materiales para satisfacer las necesidades de aprendizaje; diseña alternativos materiales de enseñanza a los tradicionales; organiza experiencias exitosas para que los demás desarrollen sus destrezas y confianza. Pone en práctica la enseñanza centrada en el alumno. Proporciona todo tipo de recursos como las recompensas por un buen desempeño.

En su actividad profesional el docente **Motiva hacia el logro de los objetivos** promoviendo **acciones** como cambios significativos en sus propios métodos de trabajo para mejorar el desempeño de los estudiantes e innova al encontrar nuevas formas creativas de

enseñar, con el mismo fin compara los estándares actuales de desempeño del alumno en un tiempo posterior. Su **Flexibilidad** se muestra al adaptarse fácilmente a los cambios para realizar su trabajo haciendo ajustes pequeños o a corto plazo de sus métodos de trabajo, técnicas de enseñanza y programa de estudios, en respuesta a las necesidades de los alumnos y de la propia universidad, donde puede hacer adaptaciones organizacionales, sin perder su **Compromiso** ante la universidad a la que trabaja.

Para lograr sus objetivos, hace uso del **Poder posicional** promoviendo la disciplina y fijando límites de conducta a los alumnos para orientar hacia los objetivos. Manipula intencionalmente las situaciones para limitar las opciones de los miembros del grupo o para forzarlos a que pongan a disposición los recursos. Parte de la idea de que un grupo aumenta su rendimiento si **Trabaja en equipo y coopera**, en este sentido concilia desacuerdos y puntos de vista distintos buscando llegar a conclusiones negociadas y efectivas. Da poder a los demás, construye equipos y maneja conflictos. Promueve la participación de los miembros del equipo y un trato igualitario para todos. Invita a todos los miembros del grupo a que contribuyan al proceso enseñanza aprendizaje. Ante los conflictos intergrupales el docente posee un alto nivel de **Autocontrol**, es decir, estabilidad y ajuste emocional para trabajar bajo presión u oposición, sabe controlar las emociones fuertes y estrés dentro y fuera del salón de clases, inclusive transmite calma a los demás ante situaciones estresantes.

Al exponer la clase o realizar investigación el docente posee un alto nivel de **Pensamiento analítico**. Esta competencia es perceptible en el momento en que el docente hace inferencias y llega a conclusiones y generalizaciones al descomponer sistemáticamente los problemas, objetos o el conocimiento mismo identificando las causas y motivos. Además, analiza sus propias clases, sus técnicas y estrategias de enseñanza, inclusive propone cambios al programa de la materia. Por lo que se refiere al **Pensamiento conceptual**, el profesional de la enseñanza formula una explicación útil para problemas, situaciones, u oportunidades complejos, también genera y prueba múltiples conceptos, hipótesis, o explicaciones para una situación dada, identifica relaciones entre los datos complejos de áreas no relacionadas, crea nuevos modelos o teorías que explican una situación o un problema complejo y hace el material complejo más claro y vívido. El

conocimiento que genera mediante estas dos actividades complejas de pensamiento no es tal sino lo difunde hacia sus discípulos, **la Pericia profesional**, es la importante responsabilidad que tiene el docente de dar a conocer lo que sabe acerca de una ciencia y de contribuir hacia el grupo a coordinar o supervisar el trabajo de los demás, en este caso de los estudiantes. Aunado a ello, el docente debe poseer alto nivel de **Autoconfianza**, efectividad y seguridad al presentar ideas o reportes a una persona o grupo, incluye gesticulación y comunicación no verbal, inclusive, se pone a sí mismo en situaciones extremadamente desafiantes. Confronta a la administración o a los alumnos rudamente, y elige hacerse cargo de tareas extremadamente desafiantes. Sus acciones apoyan y justifican la expresión verbal.

Luego de determinar las competencias que conforman el perfil del docente universitario, se da paso para diseñar una herramienta de selección de personal docente aplicando la simulación de tareas y tomando como base dichas competencias, ver Tabla 8. La propuesta de selección de personal tiene como objetivo poner de manifiesto las conductas requeridas por el puesto gracias a la integración de actividades en secuencia didáctica, los materiales de apoyo para la realización de las actividades didácticas, y contextos específicos donde se llevarán a efecto las actividades.

4.3 Diseño de ejercicios de simulación de tareas

A continuación se presenta una guía para los coordinadores y observadores involucrados en la valoración, y contempla un conjunto de procedimientos específicos para llevar a efecto una simulación de tareas para la selección de personal

La conducción de una clase comprende un conjunto complejo de conductas que el personal docente emplea para posibilitar a los alumnos que logren de manera eficaz un aprendizaje significativo.

Así, la conducción eficaz de un grupo es el prerrequisito principal para lograr que la enseñanza también sea eficaz. La conducción de la clase se puede considerar como la tarea fundamental y la más difícil que el maestro desempeña.

En gran parte, la competencia del personal docente en la conducción en un salón de clases, es una función de la comprensión que tenga de las dinámicas eficaces para la conducción del grupo.

Objetivo

Demostrar que durante una clase en profesional se pueden identificar y codificar las competencias del profesor.

Planeación

La planeación de los ejercicios de simulación requieren del total conocimiento de: características físicas, dimensiones del inmueble y ambiente que lo circundan, en este caso del salón de clases (mobiliario, equipo, intensidad luminosa, color de las áreas, temperatura ambiente, insonorización) que contribuyen a la creación de un ambiente favorable de aprendizaje y comunicación; de los espacios físicos entre el docente y los alumnos, y de los alumnos entre sí, lo cual incide en el rendimiento académico. En esta etapa se incluye planear la secuencia de ejercicios y horarios para los mismos.

Esta etapa incluye: (a) metas, (b) participantes, (c) escenario, y (d) formatos de observación y evaluación.

a) Metas

Para cumplir con los alcances previstos en la realización de la simulación de tareas se consideran los siguientes puntos: (1) misión y visión de la institución o empresa: valores que fomenta la universidad hacia el personal docente, administrativo y alumnos, (2) tipo de simulación: se indica cuáles son las actividades, ejercicios o juegos que se deben realizar, en acuerdo entre el coordinador de la simulación de tareas y los observadores, (3) distribución y ubicación estratégica del material didáctico, recursos de apoyo (audiovisuales: proyector, computadora, pintarrón, rotafolio, video), mobiliario, equipo y alumnos.

b) Participantes

Incluye al coordinador de la simulación de tareas, observadores, aspirantes a docentes y alumnos.

Se definen las funciones de cada participante, recursos y responsabilidades. Además durante la simulación es necesaria la participación de observadores calificados, quienes registrarán las conductas de los docentes durante la simulación y evaluarán la realización del evento.

c) Escenarios

Los escenarios presentan diferentes grados de dificultad para valorar la capacidad de respuesta ante diversas situaciones de toma de decisiones, solución de problemas, solución de conflictos, comunicación. Para el diseño de los escenarios, se hacen supervisiones si el área se encuentra lista y en las condiciones adecuadas.

d) Formatos de observación y evaluación

Dentro de las actividades de planeación se cuenta con formatos para calificar la simulación después de la primera realización, así como de las subsecuentes simulaciones. Otro formato es el elaborado por los observadores. Los formatos se revisan antes de aplicar la simulación.

Preparación

Previo a la realización de la simulación, todos los participantes son informados sobre las conductas a seguir, tales como esperar las órdenes del coordinador, estar enterados de los tiempos de inicio y terminación de cada ejercicio en el momento que se indique. Las personas deben seguir las instrucciones del coordinador del centro.

En esta segunda etapa se tienen los elementos siguientes: (a) preparación del escenario, (b) entrenamiento de observadores, y (c) reunión de gabinete.

a) Preparación del escenario

La idea es crear un espacio donde los alumnos puedan trabajar en forma individual y grupal, para que el profesor atienda las necesidades de los alumnos. Con este fin, el escenario se adaptará de la forma siguiente: (1) distribución del salón de clases a través de la ubicación de los muebles en forma de U, L o Círculo, (2) temperatura que oscile entre los 21 y 23 grados centígrados, (3) iluminación: una combinación de colores que aumente el bienestar y fomente la creatividad, (4) material didáctico y recursos de apoyo adecuados.

b) Entrenamiento de observadores

En la organización de la propia simulación es necesario que los observadores sean instruidos en la forma en que están elaborados los ejercicios de simulación, también que conozcan a la perfección el acondicionamiento de la sala, el mobiliario y recursos con que se cuenta.

c) Reunión de gabinete

Para este punto, se debe realizar una reunión de coordinación con la participación de los observadores y coordinador o principal responsable, para describir y comentar las diferentes actividades y ejercicios que les corresponde realizar a cada uno de los postulantes.

Desarrollo

El docente participará en los ejercicios propuestos en la Tabla 8 representando el rol docente. Los observadores monitorizarán el comportamiento de los participantes y registran aquellos eventos y comportamientos importantes para su análisis.

Análisis y valoración

Para validar la herramienta de simulación de tareas se realizan las observaciones en el escenario del salón de clases, donde el docente se presenta frente a grupo.

Los observadores y el coordinador discuten y analizan cómo percibieron la simulación, que factores influyeron en los resultados y porqué se llegó a los mismos, en un

intercambio libre y abierto.

Una vez finalizada la simulación, los observadores y el coordinador se reúnen con el propósito de evaluar la realización del mismo y consolidar tanto los aciertos, como corregir fallas, apoyándose en los resultados entregados por los evaluadores del ejercicio.

Otros aspectos importantes dentro de esta etapa, son: la elaboración de un informe de evaluación, realizado por escrito y con los criterios de evaluación correspondientes a la decisión tomada.

La observación directa, continua y sistemática de la actividad educativa, en general y didáctica en particular, es un procedimiento básico para la obtención de información necesaria para identificar las conductas.

De acuerdo con Hernández (2008) la observación es una técnica muy adecuada para obtener información acerca de los alumnos y de los profesores respecto a sus comportamientos habituales o no, relaciones, actividades, discusiones, decisiones, participaciones y reacciones.

Además de la validez y de confiabilidad que debe cumplir toda observación, otro de los requisitos es conocer qué tipo de información se necesita, las condiciones para acceder a esa información, instrumentos o procedimientos y registros necesarios, objetivos a cubrir, principalmente. Un recurso útil para registrar las conductas observadas es el Reporte de Observación de la Práctica Docente durante una Simulación de Tareas (Ver Anexo E).

La observación está especialmente indicada para obtener información a la que no se puede acceder por otros medios: exámenes, cuestionarios, pruebas psicométricas, entrevista.

Reporte de observación de competencias generales durante una simulación de tareas para docentes universitarios

REPORTE DE SIMULACIÓN DE TAREAS

NOMBRE: Mtra (o). -----
FECHA: _____
LUGAR: Monterrey, N. L.
CANDIDATO A: Docente universitario
OBSERVADOR: Idalid Flores del Angel

Si no se observó alguna de las competencias no hacer ninguna evaluación.

LOGRO Y ACCIÓN					
Orientación hacia el logro	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Tiene expectativas de éxito y esfuerzo por lograr una tarea dada, ese impulso conduce a mejorar o alcanzar la excelencia.				✓	

COMENTARIOS: Conoce la evolución de los estudiantes en cuanto a planeación, organización, desarrollo y cierre de ponencias y conferencias, donde juegan el rol de facilitadores, comparando el desempeño inicial con el desempeño en un momento posterior. (logística, tiempos, recursos materiales, humanos, competencias).

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

LOGRO Y ACCIÓN					
Iniciativa	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Preferencia para tomar acción y aprovechar las oportunidades.					✓

COMENTARIOS: Al iniciar la clase, mientras los alumnos se preparan para exponer frente a grupo, el docente aprovecha oportunidades tales como los silencios para explicar la importancia del tema a tratar durante la sesión. El docente se integra a la dinámica de grupo organizada por el equipo participante.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

APOYO Y SERVICIO HUMANO					
Búsqueda de información	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Qué tan lejos va para buscar información.	✓				

COMENTARIOS: No presenta competencias investigativas, por lo que tampoco promueve en los alumnos la investigación, expresando que "...los alumnos solo se basan en el libro de texto, no en otra bibliografía." No busca información adicional acerca de una situación, más allá de la que ha sido proporcionada.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

APOYO Y SERVICIO HUMANO					
Escuchar y responder a los demás	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Escuchar con precisión las expresiones de los demás y responder a ellas de manera sensible.				✓	

COMENTARIOS: Utiliza expresiones tales como "Ese ejemplo que tú estas ilustrando...", "Como bien lo está señalando...", formas que evidencian saber escuchar, además responde a preguntas de los alumnos.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

APOYO Y SERVICIO HUMANO					
Comprensión de los demás	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Entender los pensamientos, sentimientos y preocupaciones expresadas y no expresadas por los demás.				✓	

COMENTARIOS: Promueve la retroalimentación de los miembros del grupo hacia los miembros del equipo enunciando fortalezas y áreas de oportunidad al finalizar la sesión. El profesor retroalimenta a cada integrante del equipo en cuanto a organización, planeación, recursos utilizados, desenvolvimiento frente al grupo, manejo del tema, manejo del estrés.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

APOYO Y SERVICIO HUMANO					
Comprensión de las necesidades de los demás	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Ayudar y servir a los demás.				✓	

COMENTARIOS: Cuando el docente conoce las necesidades, posibilidades y oportunidades de los alumnos y está seguro de que han desarrollado sus competencias de comunicación y expositivas en el salón de clases, alienta al alumno a organizar eventos complejos fuera del aula. Expresa expectativas positivas de los alumnos. Registra cuantitativamente y a lo largo del curso el progreso individual y grupal de los alumnos.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

IMPACTO E INFLUENCIA					
Impacto e influencia	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Producir un efecto sobre los demás mediante convencimiento y persuasión para el logro de objetivos.				✓	

COMENTARIOS: Utiliza ejemplos concretos para explicar, tales como: "...imagínate que vas a dar una propuesta al directivo...", "Vamos a ver ahorita qué provecho podemos sacar al humorismo, ya que es importante para una reunión...", "Por eso insisto mucho...", "Se trata de que búsques...", "Puedes utilizar muchas cosas para..." Tono de voz y vestimenta adecuados al puesto y al auditorio. Lenguaje no verbal de acuerdo a sus expresiones verbales. Mira a los ojos del expectador, los alumnos se involucran y prestan atención.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

IMPACTO E INFLUENCIA					
Establecimiento de relaciones	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Crear relaciones amistosas útiles para lograr metas relacionadas con el trabajo.			✓		

COMENTARIOS: El docente emplea un lenguaje apropiado conforme al nivel o características de los alumnos, pone en contacto a los alumnos con el objeto de conocimiento, es decir, el mensaje expresado por el docente es interpretado por los alumnos de manera eficiente, lo que conlleva a una comprensión de lo que se está comunicando. Establece intercomunicación entre los alumnos donde se promueve la participación de los diferentes puntos de vista para lograr el análisis, síntesis y construcción del conocimiento.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

GERENCIA					
Desarrollo de los demás	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Mejorar el talento y las capacidades de los demás en base a una adecuada detección de necesidades.			✓		

COMENTARIOS: El docente hace comentarios positivos de las habilidades de los alumnos aún en los casos difíciles: "a pesar de las circunstancias el equipo pudo organizarse, ...me gustó la organización, ...ustedes aprovechan los recursos que tienen para dar la clase lo cual hace más sencillo el trabajo... Utiliza métodos como la pregunta y la evaluación para verificar que se ha entendido. Cree que los alumnos quieren y pueden aprender, cree en los conocimientos y habilidades de los alumnos.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

GERENCIA					
Asertividad y uso del poder posicional	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Comunicar a los demás lo que es necesario hacer y lograr su cumplimiento.				✓	

COMENTARIOS: El tono de sus instrucciones es firme y directivo, ej. "continuamos con la participación de... para que nos dé tiempo de dar la retroalimentación al equipo" "...ahora vamos a pasar a evaluar al equipo..."
El docente repite o aclara la instrucción.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

GERENCIA					
Trabajo en equipo y cooperación	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Trabajar en cooperación con otras personas y hacer que trabajen.					✓

COMENTARIOS: Está dispuesto a prender de los demás, construye equipos de 5 integrantes y hace que trabajen para generar un producto, resultado de la cooperación de cada uno de los miembros, por ejemplo un seminario que implica una planeación compleja.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

GERENCIA					
Liderazgo grupal	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Jugar un papel de líder para dirigir a otros.					✓

COMENTARIOS: Los alumnos tienen claro el objetivo del grupo y se comprometen a cumplirlo: asumir el rol de facilitadores. Informa cuál sería el tema a tratar la clase siguiente. Usa el sentido del humor y carisma al aclarar dudas sobre el tema. Coordina, encausa el esfuerzo del grupo, y propicia un clima favorable para el trabajo intelectual, propiciando espontaneidad en el grupo.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

COGNITIVO					
Pensamiento analítico	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Capacidad de comprender las situaciones y resolver problemas a base de descomponer sus partes.			✓		

COMENTARIOS: Descompone un concepto en partes más fáciles de manejar, por ejemplo: "...algunas características de la paradoja son..., ..., ... y... tiene los usos siguientes...en comparación con la ironía, la paradoja..., las diferencias son..., en conclusión la paradoja es útil para..."

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

COGNITIVO					
Pensamiento conceptual	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Identificar los modelos o conexiones entre situaciones complejas y crear nuevos conceptos.			✓		

COMENTARIOS: Después de descomponer el concepto en sus partes, reúne las ideas en un solo concepto. "...entonces vamos a darle sentido qué es una paradoja, es...y es muy efectiva para..., es una estrategia..."

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

COGNITIVO					
Pericia profesional	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Utilizar y ampliar el conocimiento, conseguir que los demás adquieran conocimientos relacionados con el trabajo.				✓	

COMENTARIOS: Comparte y entrega, sin egoísmo, sus conocimientos y aptitudes a los alumnos. Supervisa el trabajo de los estudiantes.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

EFECTIVIDAD PERSONAL					
Autocontrol	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Mantener las emociones bajo control y contener acciones negativas cuando emergen.					✓

COMENTARIOS: Controla emociones fuertes y calma a los alumnos en situaciones muy estresantes.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

EFECTIVIDAD PERSONAL					
Autoconfianza	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Cree en su propia capacidad para realizar una tarea.				✓	

COMENTARIOS: Es congruente con su expresión verbal y sus acciones, confía en sus conocimientos y habilidades.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

EFECTIVIDAD PERSONAL					
Flexibilidad	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Habilidad para adaptarse a los cambios, sean técnicas, situaciones, individuos, en la organización.			✓		

COMENTARIOS: Reconoce la validez de otros puntos de vista, por ejemplo toma en cuenta la opinión de los alumnos, sus experiencias, muestra disposición para aclarar las dudas.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

EFECTIVIDAD PERSONAL					
Compromiso organizacional	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Alinear la conducta a los objetivos, valores y metas organizacionales. Deseo de formar parte de la organización.			✓		

COMENTARIOS: Disfruta de su trabajo y expresa un fuerte compromiso con el proceso enseñanza aprendizaje y con la misión de la universidad donde presta sus servicios.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

REPORTE DE SIMULACIÓN DE TAREAS

NOMBRE: Mtra. (o)
FECHA: _____
LUGAR: Monterrey, N. L.
CANDIDATO A: Docente universitario
OBSERVADOR: Idalid Flores del Angel

Si no se observó alguna de las competencias no hacer ninguna evaluación.

LOGRO Y ACCIÓN					
Orientación hacia el logro	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Tiene expectativas de éxito y esfuerzo por lograr una tarea dada, ese impulso conduce a mejorar o alcanzar la excelencia.			✓		

COMENTARIOS: Hace cambios específicos en sus métodos de trabajo para aumentar el desempeño. Tiene expectativas de éxito para alcanzar las metas a corto plazo.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

LOGRO Y ACCIÓN					
Iniciativa	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Preferencia para tomar acción y aprovechar las oportunidades.				✓	

COMENTARIOS: Aplica nuevos métodos de enseñanza partiendo de un diagnóstico para anticipar un alto desempeño a futuro.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

APOYO Y SERVICIO HUMANO					
Búsqueda de información	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Qué tan lejos va para buscar información.					✓

COMENTARIOS: Presenta competencias investigativas, lleva a cabo investigaciones formales y utiliza diversas fuentes bibliográficas. Promueve en los alumnos la aplicación de diversas técnicas de investigación en el estudio de casos. Ha realizado publicaciones en revistas arbitradas.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

APOYO Y SERVICIO HUMANO					
Escuchar y responder a los demás	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Escuchar con precisión las expresiones de los demás y responder a ellas de manera sensible.				✓	

COMENTARIOS: Tiene disposición para escuchar por lo que entiende las inquietudes de los alumnos y responde de manera oportuna a sus dudas e inquietudes, se dirige al alumno por su nombre y lo involucra en el tema, por ejemplo "Luis... ¿quieres decir algo?, ...sí es que te ví con una interrogante...", luego retoma la idea del alumno.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

APOYO Y SERVICIO HUMANO					
Comprensión de los demás	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Entender los pensamientos, sentimientos y preocupaciones expresadas y no expresadas por los demás.					✓

COMENTARIOS: Entiende las preocupaciones de los alumnos en el presente y cómo pueden incidir en su rendimiento futuro.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

APOYO Y SERVICIO HUMANO					
Comprensión de las necesidades de los demás	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Ayudar y servir a los demás.			✓		

COMENTARIOS: Expresa expectativas positivas del alumno, y agrega valor al proceso enseñanza-aprendizaje.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

IMPACTO E INFLUENCIA					
Impacto e influencia	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Producir un efecto sobre los demás mediante convencimiento y persuasión para el logro de objetivos.				✓	

COMENTARIOS: Utiliza ejemplos concretos para explicar, por ejemplo: "como si fuera... de alguna manera..."

Intercala preguntas durante la exposición. Tono de voz y vestimenta adecuados al puesto y al nivel del alumno.

Lenguaje no verbal de acuerdo a sus expresiones verbales. Mira a los ojos del espectador.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

IMPACTO E INFLUENCIA					
Establecimiento de relaciones	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Establecer relaciones de comunicación, y redes de contactos para lograr metas relacionadas con el trabajo.					✓

COMENTARIOS: Crear relaciones de comunicación tanto en el salón de clases, como fuera del mismo, y redes de contacto para lograr metas relacionadas con el trabajo.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

GERENCIA					
Desarrollo de los demás	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Mejorar el talento y las capacidades de los demás en base a una adecuada detección de necesidades.				✓	

COMENTARIOS: Crea y establece nuevos programas para satisfacer las necesidades del alumno.

El docente emplea un lenguaje apropiado conforme al nivel o características de los alumnos, pone en contacto a los alumnos con el objeto de conocimiento. Organiza experiencias exitosas para el desarrollo de destrezas.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

GERENCIA					
Asertividad y uso del poder posicional	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Comunicar a los demás lo que es necesario hacer y lograr su cumplimiento.			✓		

COMENTARIOS: De instrucciones adecuadas y detalladas, por lo que los alumnos las entienden y las llevan a cabo.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

GERENCIA					
Trabajo en equipo y cooperación	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Trabajar en cooperación con otras personas y hacer que trabajen.					✓

COMENTARIOS: Invita a los miembros del grupo contribuir en un proceso, por ejemplo trata de involucrar a cada uno de los integrantes al análisis de una lectura que revisan a lo largo del semestre.

Está dispuesto a prender de los demás.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

GERENCIA					
Liderazgo grupal	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Jugar un papel de líder para dirigir a otros.					✓

COMENTARIOS: Los alumnos tienen claro el objetivo del grupo y se comprometen a cumplirlo.

Propicia un clima favorable para el trabajo intelectual, propiciando espontaneidad en el grupo.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

COGNITIVO					
Pensamiento analítico	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Capacidad de comprender las situaciones y resolver problemas a base de descomponer sus partes.				✓	

COMENTARIOS: Descompone los conceptos complejos y especializados en partes más fáciles de manejar y accesibles para los alumnos. Organiza las partes del conceptos en el pintarrón de manera lógica, clara y organizada.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

COGNITIVO					
Pensamiento conceptual	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Identificar los modelos o conexiones entre situaciones complejas y crear nuevos conceptos.				✓	

COMENTARIOS: Formula una explicación útil para situaciones complejas. Prueba conceptos e hipótesis. Esta habilidad está muy relacionada con la competencia búsqueda de información.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

COGNITIVO					
Pericia profesional	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Utilizar y ampliar el conocimiento, conseguir que los demás adquieran conocimientos relacionados con el trabajo.			✓		

COMENTARIOS: Comparte y entrega, sin egoísmo, sus conocimientos y aptitudes a los alumnos.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

EFECTIVIDAD PERSONAL					
Autocontrol	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Mantener las emociones bajo control y contener acciones negativas cuando emergen.				✓	

COMENTARIOS: Maneja el estrés eficazmente, sobre todo para evitar el agotamiento, por ejemplo ante condiciones ambientales adversas, interrumpe la sesión y reacciona positivamente. Muestra tranquilidad ante situaciones estresantes.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

EFECTIVIDAD PERSONAL					
Autoconfianza	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Cree en su propia capacidad para realizar una tarea.				✓	

COMENTARIOS: Es congruente con su expresión verbal y sus acciones, confía en sus conocimientos y habilidades. Expresa claramente su postura, sea acuerdo o desacuerdo.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

EFECTIVIDAD PERSONAL					
Flexibilidad	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Habilidad para adaptarse a los cambios, sean técnicas, situaciones, individuos, en la organización.				✓	

COMENTARIOS: Hace ajustes en su propia universidad en relación a los programas de estudio. Muestra disposición para aclarar las dudas.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

EFECTIVIDAD PERSONAL					
Compromiso organizacional	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Alinear su conducta a las necesidades, prioridades y objetivos de la organización.			✓		

COMENTARIOS: Disfruta de su trabajo y expresa un fuerte compromiso con el proceso enseñanza aprendizaje y con la misión de la universidad donde presta sus servicios.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

REPORTE DE SIMULACIÓN DE TAREAS

NOMBRE: Mtra. (o) _____
FECHA: _____
LUGAR: Monterrey, N. L. _____
CANDIDATO A: Docente universitario _____
OBSERVADOR: Idalid Flores del Angel _____

Si no se observó alguna de las competencias no hacer ninguna evaluación.

LOGRO Y ACCIÓN					
Orientación hacia el logro	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Tiene expectativas de éxito y esfuerzo por lograr una tarea dada, ese impulso conduce a mejorar o alcanzar la excelencia.				✓	

COMENTARIOS: Crea estándares de desempeño propios, para los alumnos y para la comunidad académica comparándolos a futuro. Establece procedimientos corrección y seguimiento de proyectos académicos.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

LOGRO Y ACCIÓN					
Iniciativa	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Preferencia para tomar acción y aprovechar las oportunidades.					✓

COMENTARIOS: Se anticipa y se prepara actividades específicas, y va más allá de las exigencias del trabajo.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

APOYO Y SERVICIO HUMANO					
Búsqueda de información	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Qué tan lejos va para buscar información.					✓

COMENTARIOS: Muestra competencias investigativas, lleva a cabo investigaciones formales y utiliza diversas fuentes bibliográficas. Promueve en los alumnos la aplicación de diversas técnicas de investigación en el estudio de casos. Ha realizado publicaciones en revistas arbitradas y en libros. Utiliza diversos recursos para realizar investigación hasta involucra a otras personas para su objetivo.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

APOYO Y SERVICIO HUMANO					
Escuchar y responder a los demás	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Escuchar con precisión las expresiones de los demás y responder a ellas de manera sensible.					✓

COMENTARIOS: Presenta alto nivel de sensibilidad de escucha a los alumnos.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

APOYO Y SERVICIO HUMANO					
Comprensión de los demás	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Entender los pensamientos, sentimientos y preocupaciones expresadas y no expresadas por los demás.			✓		

COMENTARIOS: Entiende las emociones expresadas y el contenido de las mismas.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

APOYO Y SERVICIO HUMANO					
Comprensión de las necesidades de los demás	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Ayudar y servir a los demás.				✓	

COMENTARIOS: Hace recomendaciones al alumno y se involucra en el proceso de toma de decisiones del mismo. Alienta para que confronte situaciones difíciles, como es la árdua tarea de codificar y analizar datos estadísticos mediante el manejo de herramientas de tecnología de información.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

IMPACTO E INFLUENCIA					
Impacto e influencia	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Producir un efecto sobre los demás mediante convencimiento y persuasión para el logro de objetivos.				✓	

COMENTARIOS: Adapta el lenguaje y sus palabras para que resulte atractiva a los intereses de los demás.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

IMPACTO E INFLUENCIA					
Establecimiento de relaciones	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Establecer relaciones de comunicación, y redes de contactos para lograr metas relacionadas con el trabajo.			✓		

COMENTARIOS: Construye rapport al momento de iniciar la sesión, a lo largo de la clase mantiene comunicación abierta con cada uno de los alumnos permitiendo el diálogo continuo y con excelentes resultados en la práctica del conocimiento teórico.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

GERENCIA					
Desarrollo de los demás	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Mejorar el talento y las capacidades de los demás en base a una adecuada detección de necesidades.			✓		

COMENTARIOS: Expresa comentarios positivos acerca de las habilidades de los alumnos; al conocer sus habilidades, da pie a ofrecer recursos adicionales para hacer más sencillo el trabajo. Verifica que los demás han entendido las explicaciones mediante preguntas y exámenes prácticos.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

GERENCIA					
Asertividad y uso del poder posicional	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Comunicar a los demás lo que es necesario hacer y lograr su cumplimiento.			✓		

COMENTARIOS: De instrucciones adecuadas y detalladas, por lo que los alumnos las entienden y las llevan a cabo.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

GERENCIA					
Trabajo en equipo y cooperación	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Trabajar en cooperación con otras personas y hacer que trabajen.			✓		

COMENTARIOS: Tiene la disposición de participar, cooperar y apoyar las decisiones del grupo.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

GERENCIA					
Liderazgo grupal	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Jugar un papel de líder para dirigir a otros.			✓		

COMENTARIOS: Tiene objetivos y filosofía propia. Guía el trabajo de los demás hacia el acceso y construcción del conocimiento.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

COGNITIVO					
Pensamiento analítico	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Capacidad de comprender las situaciones y resolver problemas a base de descomponer sus partes.				✓	

COMENTARIOS: Descompone los conceptos complejos y especializados en partes más fáciles de manejar y accesibles para los alumnos. Organiza las partes del conceptos en el pintarrón de manera lógica, clara y organizada.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

COGNITIVO					
Pensamiento conceptual	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Identificar los modelos o conexiones entre situaciones complejas y crear nuevos conceptos.				✓	

COMENTARIOS: Formula una explicación útil para situaciones complejas. Prueba conceptos e hipótesis. Esta habilidad está muy relacionada con la competencia búsqueda de información.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

COGNITIVO					
Pericia profesional	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Utilizar y ampliar el conocimiento, conseguir que los demás adquieran conocimientos relacionados con el trabajo.				✓	

COMENTARIOS: Contribuye grupalmente con sus conomientos, además coordina y supervisa el trabajo de los demás.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

EFECTIVIDAD PERSONAL					
Autocontrol	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Mantener las emociones bajo control y contener acciones negativas cuando emergen.				✓	

COMENTARIOS: Maneja el estrés eficazmente. Muestra tranquilidad ante situaciones estresantes, como lo es organizar eventos académicos y administrativos no relacionados con la sesión.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

EFECTIVIDAD PERSONAL					
Autoconfianza	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Cree en su propia capacidad para realizar una tarea.			✓		

COMENTARIOS: Expresa tener confianza en su propia habilidad y capacidad para realizar sus funciones de docencia. Afirma tener competencias para la docencia.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

EFECTIVIDAD PERSONAL					
Flexibilidad	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Habilidad para adaptarse a los cambios, sean técnicas, situaciones, individuos, en la organización.				✓	

COMENTARIOS: Hace ajustes a corto plazo en su propia universidad en relación a los programas de estudio. Muestra disposición para aclarar las dudas.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

EFECTIVIDAD PERSONAL					
Compromiso organizacional	BAJA			EXCELENTE	
	1	2	3	4	5
Alinear su conducta a las necesidades, prioridades y objetivos de la organización.				✓	

COMENTARIOS: Antepone las necesidades organizacionales a sus necesidades personales.

Disfruta de su trabajo y expresa un fuerte compromiso con el proceso enseñanza aprendizaje y con la misión de la universidad donde presta sus servicios.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

REPORTE DE SIMULACIÓN DE TAREAS

NOMBRE: Mtra. (o) -----
FECHA: _____
LUGAR: Monterrey, N. L.
CANDIDATO A: Docente universitario
OBSERVADOR: Idalid Flores del Angel

Si no se observó alguna de las competencias no hacer ninguna evaluación.

LOGRO Y ACCIÓN					
Orientación hacia el logro	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Tiene expectativas de éxito y esfuerzo por lograr una tarea dada, ese impulso conduce a mejorar o alcanzar la excelencia.			✓		

COMENTARIOS: Se preocupa para trabajar bien y para competir con un estándar de excelencia, se fija metas específicas.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

LOGRO Y ACCIÓN					
Iniciativa	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Preferencia para tomar acción y aprovechar las oportunidades.			✓		

COMENTARIOS: Es persistente en ciertas situaciones, pero pierde oportunidades claras, por ejemplo en el momento de aclarar las dudas de los alumnos.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

APOYO Y SERVICIO HUMANO					
Búsqueda de información	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Qué tan lejos va para buscar información.			✓		

COMENTARIOS: Investiga información adicional acerca del tema a tratar en la sesión, utiliza libros, revistas, periódicos. Utiliza sus propios sistemas para extraer información, por ejemplo subrayado, resumen y anotaciones personales.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

APOYO Y SERVICIO HUMANO					
Escuchar y responder a los demás	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Escuchar con precisión las expresiones de los demás y responder a ellas de manera sensible.			✓		

COMENTARIOS: Tiene disposición para escuchar y busca la manera de incitar a la conversación e influir a los demás, acerca de sus ideas propuestas.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

APOYO Y SERVICIO HUMANO					
Comprensión de los demás	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Entender los pensamientos, sentimientos y preocupaciones expresadas y no expresadas por los demás.			✓		

COMENTARIOS: Entiende las emociones expresadas y el contenido de las mismas; sin embargo, presenta expresión nula acerca de las fortalezas y áreas de oportunidad de los alumnos.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

APOYO Y SERVICIO HUMANO					
Comprensión de las necesidades de los demás	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Ayudar y servir a los demás.		✓			

COMENTARIOS: Otorga ayuda mínima a los alumnos al explicar conceptos complejos y especializados.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

IMPACTO E INFLUENCIA					
Impacto e influencia	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Producir un efecto sobre los demás mediante convencimiento y persuasión para el logro de objetivos.			✓		

COMENTARIOS: Da tratamiento cuidadoso a los datos en su presentación y proporciona argumentos acerca del tema tratado.
Tono de voz de acuerdo a las necesidades del expectador. Vestimenta poco apropiada al puesto.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

IMPACTO E INFLUENCIA					
Establecimiento de relaciones	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Establecer relaciones de comunicación, y redes de contactos para lograr metas relacionadas con el trabajo.		✓			

COMENTARIOS: Mantiene relaciones formales y se esfuerza por establecer rapport al inicio de las sesiones.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

GERENCIA					
Desarrollo de los demás	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Mejorar el talento y las capacidades de los demás en base a una adecuada detección de necesidades.		✓			

COMENTARIOS: Se concentra en hacer su propio trabajo adecuadamente, en dar un buen ejemplo, expresión nula acerca de las expectativas positivas de los alumnos.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

GERENCIA					
Asertividad y uso del poder posicional	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Comunicar a los demás lo que es necesario hacer y lograr su cumplimiento.			✓		

COMENTARIOS: De instrucciones adecuadas y detalladas, por lo que los alumnos las entienden y las llevan a cabo.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

GERENCIA					
Trabajo en equipo y cooperación	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Trabajar en cooperación con otras personas y hacer que trabajen.			✓		

COMENTARIOS: Tiene la disposición de participar, cooperar y apoyar las decisiones del grupo. Está dispuesto a prender de los demás. Fomenta el trabajo en equipo.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

GERENCIA					
Liderazgo grupal	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Jugar un papel de líder para dirigir a otros.			✓		

COMENTARIOS: Los alumnos tienen claro el objetivo del grupo y se comprometen a cumplirlo.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

COGNITIVO					
Pensamiento analítico	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Capacidad de comprender las situaciones y resolver problemas a base de descomponer sus partes.				✓	

COMENTARIOS: Descompone los conceptos complejos y especializados en partes más fáciles de manejar.
Organiza las partes del conceptos en el pintarrón de manera lógica, clara y organizada.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

COGNITIVO					
Pensamiento conceptual	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Identificar los modelos o conexiones entre situaciones complejas y crear nuevos conceptos.			✓		

COMENTARIOS: Reune ideas e un un solo concepto e identifica elementos claves en los conceptos complejos.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

COGNITIVO					
Pericia profesional	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Utilizar y ampliar el conocimiento, conseguir que los demás adquieran conocimientos relacionados con el trabajo.				✓	

COMENTARIOS: Supervisa el trabajo de los demás. Comparte y entrega, sin egoísmo, sus conocimientos y aptitudes a los alumnos.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

EFECTIVIDAD PERSONAL					
Autocontrol	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Mantener las emociones bajo control y contener acciones negativas cuando emergen.			✓		

COMENTARIOS: Muestra tranquilidad durante la exposición de la clase. No pierde la calma.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

EFECTIVIDAD PERSONAL					
Autoconfianza	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Cree en su propia capacidad para realizar una tarea.		✓			

COMENTARIOS: Se presenta a sí mismo con confianza. Trabaja sin supervisión constante y de manera independiente.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

EFECTIVIDAD PERSONAL					
Flexibilidad	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Habilidad para adaptarse a los cambios, sean técnicas, situaciones, individuos, en la organización.			✓		

COMENTARIOS: Aplica los procedimientos flexiblemente. Reconoce diversos puntos de vista.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

EFECTIVIDAD PERSONAL					
Compromiso organizacional	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Alinear su conducta a las necesidades, prioridades y objetivos de la organización.			✓		

COMENTARIOS: Disfruta de su trabajo y expresa un fuerte compromiso con el proceso enseñanza aprendizaje y con la misión de la universidad donde presta sus servicios.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

REPORTE DE SIMULACIÓN DE TAREAS

NOMBRE: Mtra. (o) -----
FECHA: _____
LUGAR: Monterrey, N. L. _____
CANDIDATO A: Docente universitario _____
OBSERVADOR: Idalid Flores del Angel _____

Si no se observó alguna de las competencias no hacer ninguna evaluación.

LOGRO Y ACCIÓN					
Orientación hacia el logro	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Tiene expectativas de éxito y esfuerzo por lograr una tarea dada, ese impulso conduce a mejorar o alcanzar la excelencia.		✓			

COMENTARIOS: Concentrado en la tarea. No muestra tener un estándar de excelencia para los resultados del trabajo.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

LOGRO Y ACCIÓN					
Iniciativa	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Preferencia para tomar acción y aprovechar las oportunidades.		✓			

COMENTARIOS: Piede o deja de actuar en oportunidades claras, en momentos en que el alumno expone conceptos complejos en los que es necesario ejemplificar, presentar un caso o comentar una experiencia.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

APOYO Y SERVICIO HUMANO					
Búsqueda de información	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Qué tan lejos va para buscar información.	✓				

COMENTARIOS: S e conforma con la información proporcionada por el alumno, por lo que no busca información adicional para profundizar en el tema.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

APOYO Y SERVICIO HUMANO					
Escuchar y responder a los demás	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Escuchar con precisión las expresiones de los demás y responder a ellas de manera sensible.			✓		

COMENTARIOS: Tiene disposición para escuchar y busca la manera de incitar a la conversación e influir a los demás, acerca de sus ideas propuestas.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

APOYO Y SERVICIO HUMANO					
Comprensión de los demás	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Entender los pensamientos, sentimientos y preocupaciones expresadas y no expresadas por los demás.			✓		

COMENTARIOS: Entiende las emociones expresadas y el contenido de las mismas; sin embargo, presenta expresión nula acerca de las fortalezas y áreas de oportunidad de los alumnos.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

APOYO Y SERVICIO HUMANO					
Comprensión de las necesidades de los demás	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Ayudar y servir a los demás.		✓			

COMENTARIOS: Otorga ayuda mínima a los alumnos al explicar conceptos complejos y especializados.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

IMPACTO E INFLUENCIA					
Impacto e influencia	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Producir un efecto sobre los demás mediante convencimiento y persuasión para el logro de objetivos.		✓			

COMENTARIOS: _____

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

IMPACTO E INFLUENCIA					
Establecimiento de relaciones	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Establecer relaciones de comunicación, y redes de contactos para lograr metas relacionadas con el trabajo.		✓			

COMENTARIOS: Mantiene relaciones formales y se esfuerza por establecer rapport al inicio de las sesiones.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

GERENCIA					
Desarrollo de los demás	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Mejorar el talento y las capacidades de los demás en base a una adecuada detección de necesidades.			✓		

COMENTARIOS: Da su punto de vista acerca de la exposición del alumno, y expresa expectativas positivas de los alumnos.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

GERENCIA					
Asertividad y uso del poder posicional	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Comunicar a los demás lo que es necesario hacer y lograr su cumplimiento.	✓				

COMENTARIOS: _____

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

GERENCIA					
Trabajo en equipo y cooperación	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Trabajar en cooperación con otras personas y hacer que trabajen.		✓			

COMENTARIOS: _____

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

GERENCIA					
Liderazgo grupal	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Jugar un papel de líder para dirigir a otros.		✓			

COMENTARIOS: Los alumnos perciben de manera vaga el objetivo del grupo, lo que podría repercutir en el desempeño de los grupal.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

COGNITIVO					
Pensamiento analítico	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Capacidad de comprender las situaciones y resolver problemas a base de descomponer sus partes.	✓				

COMENTARIOS: Realiza las cosas conforme van ocurriendo, responde a las necesidades inmediatas, el trabajo es organizado por alguien más.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

COGNITIVO					
Pensamiento conceptual	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Identificar los modelos o conexiones entre situaciones complejas y crear nuevos conceptos.		✓			

COMENTARIOS: Utiliza el sentido común y experiencias pasadas para identificar problemas y situaciones. No utiliza conceptos abstractos.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

COGNITIVO					
Pericia profesional	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Utilizar y ampliar el conocimiento, conseguir que los demás adquieran conocimientos relacionados con el trabajo.		✓			

COMENTARIOS: No está preocupado compartir el conocimiento profesional, pero tampoco se resiste a hacerlo a los alumnos.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

EFECTIVIDAD PERSONAL					
Autocontrol	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Mantener las emociones bajo control y contener acciones negativas cuando emergen.			✓		

COMENTARIOS: Muestra tranquilidad durante la exposición de la clase. No pierde la calma.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

EFECTIVIDAD PERSONAL					
Autoconfianza	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Cree en su propia capacidad para realizar una tarea.		✓			

COMENTARIOS: Se presenta a sí mismo con confianza. Trabaja sin supervisión constante y de manera independiente.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

EFECTIVIDAD PERSONAL					
Flexibilidad	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Habilidad para adaptarse a los cambios, sean técnicas, situaciones, individuos, en la organización.		✓			

COMENTARIOS: Siempre sigue los mismos procedimientos, los cuales le han dado resultados.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

EFECTIVIDAD PERSONAL					
Compromiso organizacional	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Alinear su conducta a las necesidades, prioridades y objetivos de la organización.		✓			

COMENTARIOS: Expresa compromiso mínimo para con el grupo de alumnos y para la organización. Disfruta se trabajo en mínimo grado.

EL PUESTO PIDE:

EVALUACIÓN GLOBAL:

Reporte de observación de la práctica docente durante una simulación de tareas

NOMBRE DEL PARTICIPANTE	FECHA					LUGAR	NÚMERO
"A"							
INICIO							
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES
Cuenta con una planeación didáctica					✓		
Prevé los recursos necesarios para el tratamiento de los contenidos					✓		
Crea un ambiente propicio para el aprendizaje					✓		
Crea un ambiente de confianza en el grupo					✓		
Respetar la distribución de los bloques							
Dosifica el contenido de las asignaturas en función del tiempo					✓		
Presenta y analiza el propósito del bloque, secuencia y/o sesión							
Recupera los aprendizajes previos					✓		
Funcionan los auxiliares didácticos					✓		
Propicia que los alumnos comprendan el valor del nuevo aprendizaje					✓		
Prevé las actividades para la demostración pública de lo aprendido					✓		
Asume su responsabilidad como tutor de alumnos					✓		

DESARROLLO							
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES
Propicia la transversalidad de los contenidos de las diversas asignaturas							
Socialización del conocimiento					✓		
Oportunidades diferenciadas en función de sus capacidades, aptitudes, estilos y ritmos							
Hace uso de dinámicas de grupo					✓		
Interacción con el alumno					✓		
Hay retroalimentación, dinamismo y participación					✓		
Tono de voz y vocalización que utiliza para comunicar					✓		
Imprime ritmo y dinamismo a la clase, participativa y motivadora					✓		
Domina el tema y responde a las dudas de manera adecuada					✓		
La calidad de materiales y la pertinencia de los recursos es óptima					✓		
El docente ha ido cumpliendo, uno por uno, los objetivos marcados al comienzo de la sesión					✓		
La explicación que se apoya en el pintarrón está organizada y aporta información relevante							
El docente mantiene en todo momento una posición que favorece el feedback con el alumnado					✓		
Reconoce la aportación del alumnado, aclara dudas y fomenta la participación					✓		
El lenguaje utilizado por el docente es adecuado al nivel del alumnado					✓		

DESARROLLO							
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES
Hace énfasis en las estrategias de aprendizajes como...							
a) Proyectos							
b) Estudios de caso							
c) Solución de problemas							
d) Línea del tiempo							
e) Esquemas							
f) Mapas mentales							
g) Diario							
h) Debate							
i) Técnica de la pregunta							
j) Ensayos							
k) Portafolios							
Estimula constantemente su avance, esfuerzo y logros					✓		
Revisa, corrige y hace observaciones a las actividades en el aula y extraclase					✓		
Utiliza apoyos verbales como...							
Ejemplo					✓		
Estadísticas							
Citas					✓		

DESARROLLO							
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES
Analogías							
Comparación					✓		
Contraste					✓		
Descripción							
Cuenta con evidencias de ...							
Evaluación diagnóstica							
Portafolio de evidencias							
Evaluación continua (instrumento de seguimiento)					✓		
CIERRE							
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES
Hubo congruencia entre la planeación y lo desarrollado en clase					✓		
Reflexiona, verifica y comprueba los aprendizajes esperados a través actividades significativas (metacognición)				✓			
Durante la observación hubo interrupciones							
NOTA: Cada característica se identificará y codificará con base a la escala y en el momento en que se presente, y de ser necesario se llenará la columna de observaciones							
COMENTARIOS							
Vo. Bo. Observador							

Reporte de observación de la práctica docente durante una simulación de tareas

NOMBRE DEL PARTICIPANTE	FECHA					LUGAR	NÚMERO
"B"							
INICIO							
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES
Cuenta con una planeación didáctica					✓		
Prevé los recursos necesarios para el tratamiento de los contenidos					✓		
Crea un ambiente propicio para el aprendizaje		✓					
Crea un ambiente de confianza en el grupo					✓		
Respetar la distribución de los bloques							
Dosifica el contenido de las asignaturas en función del tiempo							
Presenta y analiza el propósito del bloque, secuencia y/o sesión							
Recupera los aprendizajes previos					✓		
Funcionan los auxiliares didácticos							
Propicia que los alumnos comprendan el valor del nuevo aprendizaje					✓		
Prevé las actividades para la demostración pública de lo aprendido							
Asume su responsabilidad como tutor de alumnos							

DESARROLLO							
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES
Propicia la transversalidad de los contenidos de las diversas asignaturas							
Socialización del conocimiento					✓		
Oportunidades diferenciadas en función de sus capacidades, aptitudes, estilos y ritmos							
Hace uso de dinámicas de grupo					✓		
Interacción con el alumno					✓		
Hay retroalimentación, dinamismo y participación							
Tono de voz y vocalización que utiliza para comunicar					✓		
Imprime ritmo y dinamismo a la clase, participativa y motivadora					✓		
Domina el tema y responde a las dudas de manera adecuada					✓		
La calidad de materiales y la pertinencia de los recursos es óptima							
El docente ha ido cumpliendo, uno por uno, los objetivos marcados al comienzo de la sesión							
La explicación que se apoya en el pintarrón está organizada y aporta información relevante							
El docente mantiene en todo momento una posición que favorece el feedback con el alumnado							
Reconoce la aportación del alumnado, aclara dudas y fomenta la participación							
El lenguaje utilizado por el docente es adecuado al nivel del alumnado							

DESARROLLO							
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES
Hace énfasis en las estrategias de aprendizajes como...							
a) Proyectos							
b) Estudios de caso							
c) Solución de problemas							
d) Línea del tiempo							
e) Esquemas					✓		
f) Mapas mentales							
g) Diario							
h) Debate							
i) Técnica de la pregunta					✓		
j) Ensayos							
k) Discusión					✓		
Estimula constantemente su avance, esfuerzo y logros					✓		
Revisa, corrige y hace observaciones a las actividades en el aula y extraclase					✓		
Utiliza apoyos verbales como...							
Ejemplo					✓		
Estadísticas							
Citas					✓		

DESARROLLO								
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES	
Analogías					✓			
Comparación					✓			
Contraste					✓			
Descripción					✓			
Cuenta con evidencias de ...								
Evaluación diagnóstica								
Portafolio de evidencias								
Evaluación continua (instrumento de seguimiento)								
CIERRE								
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES	
Hubo congruencia entre la planeación y lo desarrollado en clase					✓			
Reflexiona, verifica y comprueba los aprendizajes esperados a través actividades significativas (metacognición)					✓			
Durante la observación hubo interrupciones								
NOTA: Cada característica se identificará y codificará con base a la escala y en el momento en que se presente, y de ser necesario se llenará la columna de observaciones								
COMENTARIOS								
Vo. Bo. Observador								

Reporte de observación de la práctica docente durante una simulación de tareas

NOMBRE DEL PARTICIPANTE	FECHA					LUGAR	NÚMERO
"C"							
INICIO							
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES
Cuenta con una planeación didáctica					✓		
Prevé los recursos necesarios para el tratamiento de los contenidos					✓		
Crea un ambiente propicio para el aprendizaje					✓		
Crea un ambiente de confianza en el grupo					✓		
Respetar la distribución de los bloques							
Dosifica el contenido de las asignaturas en función del tiempo							
Presenta y analiza el propósito del bloque, secuencia y/o sesión							
Recupera los aprendizajes previos					✓		
Funcionan los auxiliares didácticos					✓		
Propicia que los alumnos comprendan el valor del nuevo aprendizaje				✓			
Prevé las actividades para la demostración pública de lo aprendido							
Asume su responsabilidad como tutor de alumnos							

DESARROLLO							
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES
Propicia la transversalidad de los contenidos de las diversas asignaturas							
Socialización del conocimiento					✓		
Oportunidades diferenciadas en función de sus capacidades, aptitudes, estilos y ritmos					✓		
Hace uso de dinámicas de grupo							
Interacción con el alumno					✓		
Hay retroalimentación, dinamismo y participación					✓		
Tono de voz y vocalización que utiliza para comunicar					✓		
Imprime ritmo y dinamismo a la clase, participativa y motivadora					✓		
Domina el tema y responde a las dudas de manera adecuada					✓		
La calidad de materiales y la pertinencia de los recursos es óptima					✓		
El docente ha ido cumpliendo, uno por uno, los objetivos marcados al comienzo de la sesión							
La explicación que se apoya en el pintarrón está organizada y aporta información relevante					✓		
El docente mantiene en todo momento una posición que favorece el feedback con el alumnado							
Reconoce la aportación del alumnado, aclara dudas y fomenta la participación					✓		
El lenguaje utilizado por el docente es adecuado al nivel del alumnado					✓		

DESARROLLO							
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES
Hace énfasis en las estrategias de aprendizajes como...							
a) Proyectos							
b) Estudios de caso					✓		
c) Solución de problemas					✓		
d) Línea del tiempo							
e) Esquemas							
f) Mapas mentales							
g) Diario							
h) Debate							
i) Técnica de la pregunta					✓		
j) Ensayos							
k) Portafolios							
Estimula constantemente su avance, esfuerzo y logros					✓		
Revisa, corrige y hace observaciones a las actividades en el aula y extraclase					✓		
Utiliza apoyos verbales como...							
Ejemplo					✓		
Estadísticas					✓		
Citas					✓		

DESARROLLO							
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES
Analogías							
Comparación					✓		
Contraste							
Descripción							
Cuenta con evidencias de ...							
Evaluación diagnóstica							
Portafolio de evidencias							
Evaluación continua (instrumento de seguimiento)							
CIERRE							
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES
Hubo congruencia entre la planeación y lo desarrollado en clase				✓			
Reflexiona, verifica y comprueba los aprendizajes esperados a través actividades significativas (metacognición)							
Durante la observación hubo interrupciones							
NOTA: Cada característica se identificará y codificará con base a la escala y en el momento en que se presente, y de ser necesario se llenará la columna de observaciones							
COMENTARIOS							
Vo. Bo. Observador							

Reporte de observación de la práctica docente durante una simulación de tareas

NOMBRE DEL PARTICIPANTE	FECHA					LUGAR	NÚMERO
"D"							
INICIO							
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES
Cuenta con una planeación didáctica			✓				
Prevé los recursos necesarios para el tratamiento de los contenidos				✓			
Crea un ambiente propicio para el aprendizaje					✓		
Crea un ambiente de confianza en el grupo			✓				
Respetar la distribución de los bloques							
Dosifica el contenido de las asignaturas en función del tiempo					✓		
Presenta y analiza el propósito del bloque, secuencia y/o sesión					✓		
Recupera los aprendizajes previos					✓		
Funcionan los auxiliares didácticos							
Propicia que los alumnos comprendan el valor del nuevo aprendizaje				✓			
Prevé las actividades para la demostración pública de lo aprendido					✓		
Asume su responsabilidad como tutor de alumnos							

DESARROLLO							
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES
Propicia la transversalidad de los contenidos de las diversas asignaturas							
Socialización del conocimiento				✓			
Oportunidades diferenciadas en función de sus capacidades, aptitudes, estilos y ritmos	✓						
Hace uso de dinámicas de grupo				✓			
Interacción con el alumno				✓			
Hay retroalimentación, dinamismo y participación					✓		
Tono de voz y vocalización que utiliza para comunicar					✓		
Imprime ritmo y dinamismo a la clase, participativa y motivadora					✓		
Domina el tema y responde a las dudas de manera adecuada				✓			
La calidad de materiales y la pertinencia de los recursos es óptima					✓		
El docente ha ido cumpliendo, uno por uno, los objetivos marcados al comienzo de la sesión					✓		
La explicación que se apoya en el pintarrón está organizada y aporta información relevante					✓		
El docente mantiene en todo momento una posición que favorece el feedback con el alumnado	✓						
Reconoce la aportación del alumnado, aclara dudas y fomenta la participación			✓				
El lenguaje utilizado por el docente es adecuado al nivel del alumnado				✓			

DESARROLLO							
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES
Hace énfasis en las estrategias de aprendizajes como...							
a) Proyectos							
b) Estudios de caso					✓		
c) Solución de problemas							
d) Línea del tiempo					✓		
e) Esquemas					✓		
f) Mapas mentales							
g) Diario							
h) Debate					✓		
i) Técnica de la pregunta					✓		
j) Ensayos							
k) Portafolios							
Estimula constantemente su avance, esfuerzo y logros	✓						
Revisa, corrige y hace observaciones a las actividades en el aula y extraclase					✓		
Utiliza apoyos verbales como...							
Ejemplo					✓		
Estadísticas							
Citas							

DESARROLLO							
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES
Analogías							
Comparación					✓		
Contraste							
Descripción					✓		
Cuenta con evidencias de ...							
Evaluación diagnóstica							
Portafolio de evidencias							
Evaluación continua (instrumento de seguimiento)							
CIERRE							
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES
Hubo congruencia entre la planeación y lo desarrollado en clase					✓		
Reflexiona, verifica y comprueba los aprendizajes esperados a través actividades significativas (metacognición)							
Durante la observación hubo interrupciones							
NOTA: Cada característica se identificará y codificará con base a la escala y en el momento en que se presente, y de ser necesario se llenará la columna de observaciones							
COMENTARIOS							
Vo. Bo. Observador							

Reporte de observación de la práctica docente durante una simulación de tareas

NOMBRE DEL PARTICIPANTE	FECHA					LUGAR	NÚMERO
"E"							
INICIO							
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES
Cuenta con una planeación didáctica			✓				
Prevé los recursos necesarios para el tratamiento de los contenidos				✓			
Crea un ambiente propicio para el aprendizaje					✓		
Crea un ambiente de confianza en el grupo			✓				
Respetar la distribución de los bloques							
Dosifica el contenido de las asignaturas en función del tiempo					✓		
Presenta y analiza el propósito del bloque, secuencia y/o sesión					✓		
Recupera los aprendizajes previos					✓		
Funcionan los auxiliares didácticos							
Propicia que los alumnos comprendan el valor del nuevo aprendizaje				✓			
Prevé las actividades para la demostración pública de lo aprendido					✓		
Asume su responsabilidad como tutor de alumnos							

DESARROLLO							
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES
Propicia la transversalidad de los contenidos de las diversas asignaturas	✓						
Socialización del conocimiento	✓						
Oportunidades diferenciadas en función de sus capacidades, aptitudes, estilos y ritmos	✓						
Hace uso de dinámicas de grupo							
Interacción con el alumno		✓					
Hay retroalimentación, dinamismo y participación		✓					
Tono de voz y vocalización que utiliza para comunicar			✓				
Imprime ritmo y dinamismo a la clase, participativa y motivadora	✓						
Domina el tema y responde a las dudas de manera adecuada			✓				
La calidad de materiales y la pertinencia de los recursos es óptima		✓					
El docente ha ido cumpliendo, uno por uno, los objetivos marcados al comienzo de la sesión				✓			
La explicación que se apoya en el pintarrón está organizada y aporta información relevante							
El docente mantiene en todo momento una posición que favorece el feedback con el alumnado			✓				
Reconoce la aportación del alumnado, aclara dudas y fomenta la participación			✓				
El lenguaje utilizado por el docente es adecuado al nivel del alumnado			✓				

DESARROLLO							
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES
Hace énfasis en las estrategias de aprendizajes como...							
a) Proyectos							
b) Estudios de caso							
c) Solución de problemas							
d) Línea del tiempo							
e) Esquemas							
f) Mapas mentales							
g) Diario							
h) Debate							
i) Técnica de la pregunta							
j) Ensayos							
k) Portafolios							
Estimula constantemente su avance, esfuerzo y logros		✓					
Revisa, corrige y hace observaciones a las actividades en el aula y extraclase				✓			
Utiliza apoyos verbales como...							
Ejemplo			✓				
Estadísticas							
Citas							

DESARROLLO							
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES
Analogías							
Comparación			✓				
Contraste			✓				
Descripción							
Cuenta con evidencias de ...							
Evaluación diagnóstica							
Portafolio de evidencias							
Evaluación continua (instrumento de seguimiento)							
CIERRE							
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES
Hubo congruencia entre la planeación y lo desarrollado en clase		✓					
Reflexiona, verifica y comprueba los aprendizajes esperados a través actividades significativas (metacognición)							
Durante la observación hubo interrupciones							
NOTA: Cada característica se identificará y codificará con base a la escala y en el momento en que se presente, y de ser necesario se llenará la columna de observaciones							
COMENTARIOS							
Vo. Bo. Observador							

NOTA: De acuerdo con las observaciones realizadas en la universidad para probar la herramienta de selección de personal docente, a continuación se describen los resultados de sondeo que obligatoriamente deberán complementarse con estudios de validez y confiabilidad para poder emitir un juicio y ser más objetivos en los resultados, es necesario tomar muy en cuenta las especificaciones metodológicas relacionadas con: (1) Participación de 2 o más observadores, (2) Resultados emitidos conforme al acuerdo y cotejo entre observadores.

En relación a las competencias genéricas requeridas, los promedios están entre 3.53 y 4.67, en un nivel superior al medio y alto. Las competencias requeridas en mayor grado fueron: Pericia profesional (4.67), Pensamiento conceptual (4.60), Iniciativa, Asertividad y uso del poder posicional, Trabajo en equipo y cooperación, Autoconfianza (4.47), Búsqueda de información y Comprensión de los demás (4.27), Escuchar y responder a los demás, Pensamiento analítico, Flexibilidad y Compromiso organizacional (4.13). En menor grado se requieren: Comprensión de las necesidades de los demás (3.87), Impacto e influencia (3.73), Autocontrol (3.67), Desarrollo de los demás (3.60), Orientación hacia el logro (3.53). Las desviaciones estándares estuvieron entre 0.46 (impacto e influencia) y 0.92 (pensamiento analítico) que indican una baja a media dispersión en las respuestas (Ver Tabla 10).

En este sentido, se plantea que según la opinión de los expertos se requiere un alto nivel de competencias para el ejercicio de la función docente, existiendo acuerdo entre ellos acerca de cuáles se requieren en mayor grado.

En cuanto a las competencias genéricas poseídas, los promedios entre estas estuvieron entre 2.8 y 3.8 en un nivel medio y superior al medio, menores que para las competencias requeridas. Las competencias poseídas en mayor grado fueron: Iniciativa, Escuchar y responder a los demás y Autocontrol (3.8), Comprensión de los demás, Trabajo en equipo y cooperación, Liderazgo grupal (3.6). En menor grado poseen: Impacto e influencia y Pericia profesional (3.4), Orientación hacia el logro, Pensamiento analítico, Pensamiento conceptual y Flexibilidad (3.2), Búsqueda de información, Comprensión de

las necesidades de los demás, Establecimiento de relaciones, Desarrollo de los demás, Autoconfianza y Compromiso organizacional (3.0), Asertividad y uso del poder posicional (2.8). Las desviaciones estándares estuvieron entre 0.71 (desarrollo de los demás y compromiso organizacional) y 1.34 (trabajo en equipo y cooperación, liderazgo grupal), que indican una baja a media dispersión en los puntajes (ver Tabla 10).

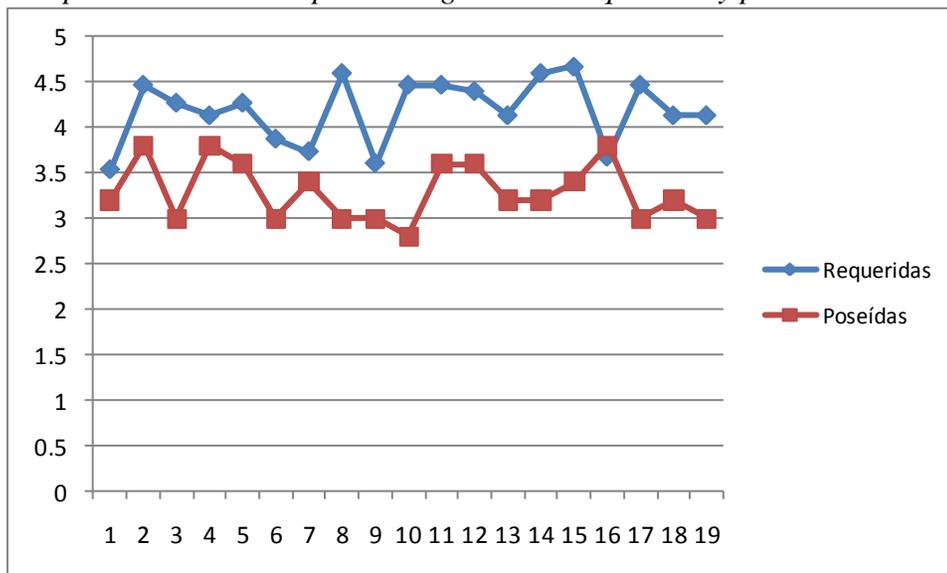
Por lo tanto, se encontró que los docentes tienen un alto nivel de competencias genéricas, aunque en menor grado a los niveles requeridos para el ejercicio de la función docente.

Tabla 8
Estadísticas descriptivas para las competencias genéricas requeridas y poseídas

Competencias	Requeridas		Poseídas	
	Media	Desviación	Media	Desviación
1. Orientación hacia el logro	3.53	0.52	3.2	0.84
2. Iniciativa	4.47	0.52	3.8	1.3
3. Búsqueda de información	4.27	0.8	3	2
4. Escuchar y responder a los demás	4.13	0.74	3.8	0.84
5. Comprensión de los demás	4.27	0.7	3.6	0.89
6. Comprensión de las necesidades de los demás	3.87	0.83	3	1
7. Impacto e influencia	3.73	0.46	3.4	0.89
8. Establecimiento de relaciones	4.6	0.74	3	1.22
9. Desarrollo de los demás	3.6	0.51	3	0.71
10. Asertividad y uso del poder posicional	4.47	0.52	2.8	1.1
11. Trabajo en equipo y cooperación	4.47	0.64	3.6	1.34
12. Liderazgo grupal	4.4	0.51	3.6	1.34
13. Pensamiento analítico	4.13	0.92	3.2	1.3
14. Pensamiento conceptual	4.6	0.51	3.2	0.84
15. Pericia profesional	4.67	0.49	3.4	0.89
16. Autocontrol	3.67	0.72	3.8	0.84
17. Autoconfianza	4.47	0.52	3	1
18. Flexibilidad	4.13	0.83	3.2	0.84
19. Compromiso organizacional	4.13	0.74	3	0.71

En la Figura 3 se comparan los perfiles de competencias genéricas requeridas y poseídas, donde estas últimas tienen puntajes promedios menores, siendo mayores las diferencias en la competencia 10 (asertividad y uso del poder posicional), 17 (autoconfianza), 8 (establecimiento de relaciones), 14 (pensamiento conceptual), 3 (búsqueda de información, 15 (pericia profesional) y 19 (compromiso organizacional), y las

Figura 3
 Comparación entre competencias genéricas requeridas y poseídas



que tienen menores diferencias son 16 (autocontrol), 1 (orientación hacia el logro), 4 (escuchar y responder a los demás), y 7 (impacto e influencia).

CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El objetivo de este estudio fue diseñar una herramienta de simulación de tareas en base a competencias como opción a los métodos tradicionales utilizados en la selección de personal docente. La creación de una herramienta de esta naturaleza es una tarea compleja porque implica determinar y definir cada una de las competencias, y como anteriormente revisamos en el Capítulo 2, la conducta de la persona está constituida de un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes combinados, coordinados e integrados, en el sentido de que el individuo ha de conocer, hacer y ser en el ejercicio profesional. El dominio de estos saberes lo hacen capaz de actuar con eficiencia en situaciones profesionales.

Esta investigación hace aportaciones a la literatura enfocada a proponer métodos de selección de personal válidos y confiables, que midan realmente lo que deben medir y en condiciones donde se generen las conductas que el puesto requiere.

¿Cómo crear condiciones para que se pongan de manifiesto las conductas asociadas con las competencias que requiere el puesto? La simulación de tareas busca exponer y poner de manifiesto conductas con el propósito de contar con evidencia concreta para fundamentar las decisiones. Las muestras de conducta tienen que estar lógicamente asociadas con las competencias y tienen que obtenerse en forma objetiva.

El propósito de los ejercicios de simulación no es únicamente evaluar, sino también proporcionar retroalimentación al candidato, conocer las fortalezas de sus competencias para el desarrollo de habilidades y actitudes que son importantes en el desarrollo de un trabajo. Al colocar a la persona en un ambiente tan parecido al del trabajo, esto permite ver las reacciones de los individuos que son colocados con ese propósito.

El desarrollo de ejercicios de simulación de tareas en todo tipo de puestos ayuda para la selección de personal, capacitación, promoción del puesto, planeación de vida y carrera, detección de necesidades de capacitación, establecer programas de coaching y desarrollo del capital intelectual.

En resumen, la simulación de tareas permite (a) describir el comportamiento de la persona, (b) explicar el comportamiento conociendo la razón o el por qué ocurrió de esa manera, (c) dar retroalimentación al evaluado, (d) predecir el comportamiento, es decir, bajo qué condiciones y en qué otro momento se presentará nuevamente, y e) conocer las necesidades de capacitación del colaborador.

Las competencias generadas en esta investigación son exclusivas para los docentes de universidades públicas del noreste de la república mexicana. Sin embargo, la Escala de Competencias Docentes y las Sesiones de simulación de tareas podrían aplicarse a organizaciones con el mismo giro de servicios educativos, puesto que las competencias son generales, además de considerar las adaptaciones pertinentes en base a las necesidades de la organización.

Como se ha visto en este trabajo de tesis, el resultado de ese análisis permitió elaborar tres cosas: (a) un Parámetro referente de Competencias, (b) una Escala de Competencias Docentes, y (c) una herramienta de selección de personal que contempla Sesiones de simulación de tareas. Para su elaboración, las competencias se agruparon de acuerdo al Modelo genérico de competencias para los trabajadores de servicios humanos y de ayuda de Hay McBer (2003) y es una adecuación de su instrumento que según estudios ha sido la mejor opción en cuanto a escala para evaluar el desempeño de los candidatos a ocupar un puesto de trabajo. Se considera que la escala desarrollada para la aplicación de la herramienta de selección de personal intenta incluir todas las competencias relacionadas con el trabajo docente, a las que se aplican a puestos de servicios humanos. Utilizar esta escala implica mayor coherencia al modelo ya que contempla un total de 19 competencias repartidas en seis conglomerados.

De acuerdo con las observaciones realizadas en la universidad donde se realizó el estudio, para probar la herramienta de selección de personal docente, a continuación describen los resultados de sondeo que obligatoriamente deberán complementarse con estudios de validez y confiabilidad para poder emitir un juicio y ser más objetivos en los resultados, es necesario tomar muy en cuenta las especificaciones metodológicas

relacionadas con: (1) Participación de 2 o más observadores, (2) Resultados emitidos conforme al acuerdo y cotejo entre observadores.

Haciendo estas aclaraciones, podemos decir que, del sondeo de la herramienta de simulación de tareas aplicada a docentes, en base a competencias, se concluye que en las competencias requeridas para el trabajo docente, se encontraron en un nivel muy alto, mientras que las poseídas por los docentes en los niveles medio y superior al medio, menores que las requeridas. Así mismo se encontró una baja dispersión de los puntajes.

Entre las competencias requeridas en mayor grado fueron la pericia profesional la cual se refiere al dominio sobre un cuerpo de conocimientos relacionados con el trabajo profesional y el deseo de distribuir el conocimiento a los demás. Así mismo de pensamiento conceptual o capacidad para identificar aspectos claves en asuntos complejos. Estas dos competencias se clasifican en el grupo de las competencias cognitivas fundamentales para la práctica docente, tendientes a diferenciar a los individuos a través de la capacidad para solucionar problemas partiendo de la descomposición de las partes del mismo con la intención de crear nuevos conceptos, y compartirlos a los demás de manera profesional.

En segundo lugar, se encontraron las competencias: iniciativa, asertividad y uso del poder posicional, trabajo en equipo y cooperación, autoconfianza, búsqueda de información, comprensión de los demás, escuchar y responder a los demás, pensamiento analítico, flexibilidad y compromiso organizacional, también importantes para las funciones eficientes del docente.

En menor grado se encontraron Comprensión de las necesidades de los demás, Impacto e influencia, Autocontrol, Desarrollo de los demás, Orientación hacia el logro. Estas competencias implican la capacidad de entender las necesidades de los demás y brindarles desinteresadamente la ayuda necesaria, producir un impacto sobre los demás para influir a que realicen lo planeado, la capacidad de gestionar adecuadamente los sentimientos impulsivos en momentos críticos. El deseo de enseñar y fomentar el aprendizaje en los demás, así como poseer expectativas de éxito y esfuerzo por lograr una

tarea dada.

En este sentido, para que la universidad dedique sus esfuerzos a potencializar el capital intelectual que lo compone para que genere resultados a largo plazo, es necesario contar con docentes que desempeñen sus funciones de manera eficaz y produzcan nuevo conocimiento, para ello deben tener un alto nivel de competencias generales que conlleve a crean valor al proceso enseñanza-aprendizaje y a la práctica docente.

Por lo tanto, se considera útil la herramienta de simulación de tareas en base a competencias ya que permite identificar, codificar y valorar las competencias requeridas y poseídas por los docentes con el fin de plantear acciones para mejorarlas. En el mismo sentido se recomienda promover programas de capacitación de acuerdo a las competencias donde los docentes obtuvieron puntajes bajos como son impacto e influencia y pericia profesional, orientación hacia el logro, pensamiento analítico, pensamiento conceptual, flexibilidad, búsqueda de información, comprensión de las necesidades de los demás, establecimiento de relaciones, desarrollo de los demás, autoconfianza y compromiso organizacional, Asertividad y uso del poder posicional.

Propuesta de sesiones simulación para docentes universitarios

Tabla 9

Sesiones de simulación de tareas propuestas para docentes

SESIONES DE SIMULACIÓN DE TAREAS PARA DOCENTES					
SESIÓN	TIEMPO ESTIMADO	ACTIVIDAD	PROPÓSITO	MATERIALES	ESCENARIO ESPERADO
1	20 minutos	La asociación juvenil	(1) Desarrollar la cohesión del equipo de trabajo. (2) Favorecer la comunicación entre los miembros del equipo. (3) Facilitar el diálogo y la toma de decisiones por consenso.	-Una sala donde organizar equipos de alumnos. -1 hoja de equipo. -Pliegos de papel bond. -Bolígrafos. -Marcadores de colores. -Proyector. -Rotafolio.	(a) Organizar a los alumnos en pequeños equipos. (b) Definir entre todos los miembros del equipo su nombre, logotipo, lema, valores, organización, objetivos. (c) Presentar ante el grupo la organización con sus características.

2	10 minutos	El viaje	<p>(1) Examinar la habilidad analítica, y de resolución de problemas.</p> <p>(2) Descomponer el todo en sus partes.</p> <p>(3) Organizar y planear actividades.</p>	<p>-Hoja de papel.</p> <p>-Marcadores de colores.</p>	<p>Son las 4 pm y nosotros tenemos que estar en otro país mañana a las 8 am. Hay dos vuelos, uno sale hoy a las 6 pm y llega mañana a las 6 pm del día de mañana, el otro sale a las 9 pm; al llegar a la ciudad necesitamos 20 minutos para recoger el equipaje y 20 minutos más para tomar el taxi y llegar a la reunión. Evaluar qué estrategia toma el profesor para llegar a las 8 am a la reunión.</p>
3	10 minutos	Éxito en la vida	<p>(1) Estimular la capacidad de análisis profundo.</p> <p>(2) Favorecer el crecimiento de los equipos.</p> <p>(3) Demostrar la organización de ideas.</p> <p>(4) Ayudar a representar visualmente ideas abstractas.</p>	<p>-Una sala donde organizar equipos de alumnos.</p> <p>-20 Fichas en blanco.</p> <p>-Papel,</p> <p>-Bolígrafos</p> <p>-Marcadores de colores.</p>	<p>(a) Organizar a los alumnos en equipos.</p> <p>(b) Cada equipo, con la ayuda del profesor, elaborará un mapa mental completo partiendo de la idea central "Éxito en la vida", para ello, el docente optará por una de las tres opciones: -Generar una lluvia de ideas, para acordar los conceptos a incluir y conectores,</p>

					-Hacer un mapa y eliminar algunos conceptos y conectores para que el alumno los llene. -Ofrecer papeletas, por ejemplo 20, y pedir a los alumnos elegir 10 para incluirlos en la elaboración de su mapa.
4	20 minutos	Mesoamérica	(1) El docente observará las habilidades de los alumnos para argumentar sobre el tema a discutir. (2) Observar capacidad de atención de los alumnos. (3) Trabajar sobre la actitud de respeto y tolerancia.	-Una sala donde organizar al grupo de alumnos. -Disposición de asientos en que los dos equipos se encuentren frente a frente.	Dirigir un debate con el tema "Valores en las culturas indígenas y cuáles aun influyen en nuestra cultura": a) Dividir el grupo en dos partes, b) Al azar pedirle a un equipo que busque argumentos para defender el contenido del tema y al otro equipo solicitarle que esté en contra. c) Después cada equipo debe tratar de convencer al otro de lo positivo de su postura con argumentos objetivos. d) El profesor tiene la función de guiar la discusión y observar el

					comportamiento de los alumnos: si un alumno no participa, si un alumno se enoja y agrede a otro, si alguno se ve temeroso, angustiado.
5	15 minutos	Compartir	(1) Comprender los sentimientos de los demás y de uno mismo. (2) Conocer el grado de asertividad en la relación con los demás. (3) Permitir comunicarnos mejor con los demás. (4) Diferenciar entre los distintos comportamientos sociales, con las repercusiones que pueden tener sobre las relaciones con los demás.	Hoja con frases. Lápiz.	a) El docente enumerará los sentimientos más importantes para él. b) Seleccionará los sentimientos más apropiados para cada situación presentada en la "hoja de frases".
6	30 minutos	Mira	(1) Reconocer en la relación con los demás qué conductas no verbales reflejan una escucha activa. (2) Tomar conciencia del valor de las conductas no verbales para escuchar de manera activa.	Una sala donde organizar al grupo de alumnos. Folios. Bolígrafos. Marcadores. Folio grande para cartel grupal.	Dividir el grupo en equipos. Cada uno preparará y representará una de las situaciones que se presentan. Cada grupo tendrá un tiempo para estos dos procesos. Algunos equipos pasarán por turnos a realizar su presentación, al mismo tiempo el profesor y el resto de la clase tomará notas en base a estos dos aspectos: ¿Quién mira a quién?,

					<p>¿Quién se comunica con gestos? Durante esos momentos el profesor también observará y supervisará la dinámica de trabajo de los equipos.</p>
7	20 minutos	Pregúntame i	<p>(a) Formular preguntas abiertas y cerradas. (b) Apreciar el valor de las preguntas abiertas para la clarificación de significado.</p>	<p>Marcadores. Pintarrón.</p>	<p>a) Escribir en el pintarrón una oración y explicar que se trata del final de una historia. b) Los alumnos completarán la historia, inventando un principio y una secuencia intermedia. c) Se formarán equipos de 4 o 5, y el docente propiciará la formulación preguntas para averiguar sobre lo que pasó antes de ese final. d) El equipo 1 hará una pregunta al equipo 2, éste responderá y a su vez preguntará al equipo 3 y así sucesivamente. Se hacen preguntas hasta que el grupo decida que la historia ya tiene sentido.</p>

					<p>e) El profesor apuntará las respuestas en la pizarra y la cantidad de preguntas que se han hecho.</p> <p>f) Entonces se ordenan entre todas las respuestas y se lee la historia completa.</p>
8	20 minutos	¡Límite!	<p>(1) Manejar los impulsos y sentimientos.</p> <p>(2) Manejar estrategias de autocontrol y control de conflictos.</p>	<p>Sala para dividir el grupo en equipos pequeños.</p> <p>Dos varillas de madera de las que se usan para cocinar.</p> <p>Dos globos desinflados.</p> <p>Dos barras de plastilina.</p> <p>Dos elásticos.</p> <p>Además:</p> <p>Pintarrón</p> <p>Plumones</p> <p>Papel</p> <p>Bolígrafos</p>	<p>Se divide la clase en equipos. A cada uno de ellos se les reparte uno de los siguientes materiales: una varilla de madera de las que se usan para cocinar, un globo desinflado, una vara de plastilina, una banda elástica. La tarea de cada equipo es flexionar, inflar, estirar, respectivamente, cada uno de estos materiales hasta que se rompan. Luego, se les reparte otra vez los mismos materiales sanos a cada equipo, teniendo que repetir la acción, pero sin llegar al límite de romper los materiales, probando</p>

					hasta dónde estos soportan la tensión.
9	20 minutos	Pregúntame	<p>Conocer el lenguaje correcto que adopta el docente de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes.</p> <p>Formular la pregunta en el momento preciso.</p> <p>Conocer la técnica que utiliza el profesor para procesar la información que da el alumno.</p> <p>Identificar los niveles de pensamiento.</p>	<p>Proyector.</p> <p>Pintarrón.</p> <p>Bolígrafos.</p> <p>Marcadores de colores.</p>	<p>Ante una clase, determinar qué nivel de preguntas plantea el profesor al grupo.</p>
10	30 minutos	¡Pero si así lo hemos hecho siempre!	<p>Apreciar el fenómeno humano de resistencia al cambio e identificar las condiciones personales que facilitan su superación.</p> <p>Identificar los comportamientos de los protagonistas ante los cambios.</p> <p>Reconocer los comportamientos propios ante los cambios.</p>	<p>Historia de Patricia y Ximena.</p> <p>Hoja para respuestas.</p> <p>Lápices</p> <p>Hojas en blanco.</p>	<p>Leer la historia de Patricia y Ximena.</p> <p>Analizar los distintos elementos presentes en la historia, dejando claramente establecido qué actitudes o comportamientos favorecen o limitan el adaptarse a nuevas situaciones.</p> <p>Completar, por escrito, la tabla que aparece en el material didáctico; y consignar, en cada cuadro, si las</p>

					<p>protagonistas de la historia manifiestan “siempre”, “a veces” o “nunca” la actitud que se quiere destacar.</p> <p>A partir de este trabajo, los participantes deben imaginar como sigue la historia.</p>
--	--	--	--	--	---

Elaboración propia

Nota: De acuerdo con Tobón (2006) los contextos constituyen todo el campo disciplinar, social y cultural, como también ambiental, que rodean, significan e influyen en una determinada situación. Para el propósito de este estudio las competencias se ponen en acción en un determinado contexto, este es el educativo y laboral.

Para la sesión seis, se considera la propuesta de Bloom (1974), quien plantea una taxonomía en tres niveles: cognitivo, afectivo y psicomotor; desde el nivel cognitivo nos permite tener claro lo que como docentes quieren que los alumnos sepan, y por lo tanto lo que también los docentes deben dominar al realizar sus tareas. En el primer nivel, de conocimiento, el sujeto es capaz de reconocer y recordar información ideas, hechos, fechas, e incluye entre otros verbos los siguientes: completar, contar, definir, identificar, enumerar, nombrar, mostrar, listar. En el segundo nivel, denominado Comprensión, el individuo entiende lo que ha aprendido y lo demuestra cuando es capaz de presentar la información de otra manera, uso verbos tales como comparar, explicar, resumir, clasificar, inferir. En el tercer nivel Aplicación, el sujeto es capaz de utilizar lo que ha aprendido en situaciones nuevas y concretas para resolver problemas, usa verbos como aplicar, resolver, transferir, contribuir, administrar. En el cuarto nivel, de Análisis el sujeto es capaz de descomponer o examinar el todo en sus partes y puede solucionar, en este nivel hace uso del análisis, comparación, categorización, hace diagramas. En el quinto nivel el individuo

REFERENCIAS

- Aguerrondo, I. (mayo, 2009). Conocimiento complejo y competencias educativas. *BE Working Papers on Curriculum Issues*, (8), 1-13. Ginebra, Suiza: UNESCO, Oficina Internacional de Educación. Recuperado el 15 de agosto de 2010, de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Working_Papers/knowledge_compet_ibewpci_8.pdf
- Alles, M. A. (2006). *Selección por competencias*. Buenos Aires, Argentina: Granica.
- Alles, M. A. (2006). *Gestión por competencias. El diccionario*. Buenos Aires, Argentina: Granica.
- Almaguer, A. M. (2002). *Guía para la elaboración de la entrevista*. En proceso.
- Álvarez, M. L. y De la O, C. (mayo-agosto, 2005). Evaluación y certificación de competencias laborales en México. El caso de las dependencias de gobierno federal. *Contaduría y Administración*, 216, 13-34.
- Ary, D., Cheser, J. L. y Razavieh, A. (1996). *Introducción a la investigación pedagógica*. México, D. F.: McGraw Hill.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación superior y Universidad Pedagógica Nacional. (2004). *Documento estratégico para la innovación en la educación superior*. México, D. F.: ANUIES.
- Arquielles, A. (2005). *Competencia laboral y educación basada en normas de competencia*. Ciudad de México, México: Limusa.
- Astigarraga, E. (2002). *El método Delphi*. San Sebastián, España: Universidad de Deusto.
- Bain, K. (2005). *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*. Valencia, España: Publicaciones de la Universidad de Valencia.
- Bloom, B. S. (1974). *Taxonomía de los objetivos de la educación. La clasificación de las metas educacionales, manuales i y ii*. Buenos Aires, México: El Ateneo.

- Boyatzis, R. E. (1982). *The competent management. A model for effective performance*. United States. Library of Congress.
- Buela-Casal, G. y Sierra J. C. (1997). *Manual de evaluación psicológica. Fundamentos, técnicas y aplicaciones*. España, Madrid: Siglo XXI.
- Byham, W. C. (1993). Nuevas Aplicaciones y tecnologías del Assessment Center. *Revista de Psicología del trabajo y de las organizaciones*, 9(3), 1-35. Recuperado el 25 de febrero de 2011, de <http://site.ebrary.com/lib/dgbuanlsp/Doc?id=10041943&ppg=30>
- Carretero-Dios, H., y Pérez. (2005). Normas para el desarrollo y revisión de estudios instrumentales. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, (5)3, 521-551. Recuperado el 24 de octubre de 2010, de http://www.aepc.es/ijchp/articulos_pdf/ijchp-158.pdf
- Cassany, D. (2002). *La cocina de la escritura*. Barcelona, España: Anagrama.
- Castillo, O. A. (2002). La opinión de los expertos y su aportación a la toma de decisiones en la educación superior. *Cuaderno de Investigación en la Educación*, 18, 1-11. Recuperado el 20 de enero de 2011.
- Chiavenato, I. (2002). *Gestión del Talento Humano*. Bogotá, Colombia: McGraw-Hill.
- Comisión Europea. (junio, 2005). ¿Cómo constituir y organizar el panel de expertos? Europa: Oficina de Cooperación, recuperado el 10 d diciembre de 2010, de http://ec.europa.eu/europeaid/evaluation/methodology/tools/too_pan_how_es.htm#03
- CONOCER. (1996). *Reglas generales y específicas de los sistemas normalizado y de certificación de competencia laboral*. Consejo de Normalización y certificación de competencia laboral. México, D.F.
- Cronbach, L. J. & Meehl, P. E. (1956). Construct validity in psychological tests. *The foundations of science and de concepts of psychology ans Psychoanalysis*, 175-204.
- Delors, J. (2007). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. UNESCO. Santillana.

- Dessler, G. (2001). *Administración de personal*. Naucalpan de Juárez, Estado de México. Pearson Educación de México.
- Díaz, B. F., y Hernández, R. G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Ciudad de México: McGraw-Hill Interamericana.
- Elosua, P. (2003). Sobre la validez de los tests. *Psicothema*, 15, 315-321.
- Escobar, V. M. (julio-septiembre 2005). Las competencias laborales: ¿la estrategia laboral para la competitividad de las organizaciones? *Estudios Gerenciales*, 21(96), 31-55. Recuperado el 3 de diciembre de 2010, de http://www.scielo.unal.edu.co/scielo.php?pid=s0123-59232005000300002&script=sci_arttext
- Fernández, M. (enero-febrero, 2003). Competencias profesionales del docente en la sociedad del siglo XXI. *Organización y Gestión Educativa*, (1), 4-7. Recuperado el 23 de diciembre de 2010, de <http://europa.sim.ucm.es/compludoc/AA?articuloId=193728&donde=castellano&zfr=0>
- Franklin, F. E. B. (2004). *Auditoría administrativa. Gestión estratégica el cambio*. Naucalpan de Juárez, Estado de México: Pearson Educación de México.
- Grados, J. A. (2003). Reclutamiento, selección, contratación e inducción del personal. México, D. F.: Manual Moderno.
- Güell B. M. (2005). *¿Por qué he dicho blanco si quería decir negro? Técnicas asertivas para el profesorado y formadores*. Madrid, España: Gáos.
- Harder, N. B. (enero, 2010). Use of Simulation in Teaching and Learning in Health Sciences: A Systematic Review. *Journal of Nursing education*, 49(1), 23-28.
- Hernández, S. R., Fernández C. C., & Baptista, L. P. (2003). *Metodología de la investigación*. México, D. F.: McGraw Hill Interamericana.

- Hernández O. E. (ene-abril, 2008). Técnicas didácticas en la enseñanza de la negociación y la resolución de conflictos, *Revista electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, (8)1, 1-28. Recuperado el 20 de enero de 2011, de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/447/44780110.pdf>
- Jay, G. S. (2009). *La falsa medida del hombre*. Barcelona, España: Crítica.
- Lievens, F. (1997). Una revisión crítica del método del Assessment Center. *Revista de Psicología del trabajo y las organizaciones*, 13(2), 1-13.
- Marcelo, G. C. (1995). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona, España: EUB.
- Martino, J. P. (1983). *Technological forecasting for decision making*. Dayton, Ohio: Research Institute, University of Dayton.
- Mertens, L. (2000). Aproximación conceptual y surgimiento de la competencia laboral. *La gestión por competencia laboral en la empresa y la formación profesional*. España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Recuperado el 17 de enero de 2011, de <http://www.marcolombo.com.ar/biblioteca/LaGestionPorCompetenciaLaboral.pdf>
- Muñiz, J., & Fernández, J. R. (2010). La opinión de los psicólogos españoles sobre el uso de los tests. *Papeles del psicólogo*, 31(1), 108-121.
- Muñiz, J., & Fernández, J. R. (2000). La utilización de los tests en España. *Papeles del psicólogo*, (76), 41-49. <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/778/77807607.pdf>
- Observatorio Estratégico-Tecnológico del ITESM. (2010). *Teorías sobre el desarrollo económico*. Recuperado el 28 de junio de 2010, de <http://oet.itesm.mx/privado/centro/clusters/homedoc.jsp>
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (febrero, 2005). *Estructura y titulaciones de Educación Superior en México*. Recuperado el 5 de septiembre de 2010, de <http://www.oei.es/homologaciones/mexico.pdf>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (5 de octubre de 1966). *Recomendación relativa a la situación del personal docente*. Conferencia Intergubernamental Especial sobre la Situación del Personal Docente. París. 3-15. Recuperado el 9 de septiembre de 2010, de http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/TEACHE_S.PDF
- Organización Internacional del Trabajo. (2000). *Cuadernos de Trabajo*, (27), 1-103. <http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/doc/otros/cidec/index.htm>
- Ortega, F., y Velasco, A. (1991). *La profesión de maestro*. Madrid, España: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- Pereda, M. S., Berrocal B. F., y López, Q. M. (2002). Gestión de recursos humanos por competencias y gestión del conocimiento. *Dirección y organización: Revista de dirección, organización y administración de empresas*, (28), 43-54. Recuperado el 1 de diciembre de 2010, de http://www.cepade.es/Ademas/fr_pdf.asp?num=28&artic=5
- Pereda, M. S., y Berrocal, B. F. (2001). Formación y gestión del conocimiento. *Revista complutense de educación*, 12(2), 639-656.
- Perrenoud, Philippe. (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona, España: Graó.
- Repetto, T. E., y Pérez, G. J. C. (2007). Formación en competencias socioemocionales a través de las prácticas en las empresas. *Revista europea de formación profesional*, 40(1).
- Robbins, S. P. (2004). *Comportamiento organizacional*. Naucalpan de Juárez, Estado de México: Pearson Educación.
- Robbins, S. P., & Coulter, M. (2000). *Administración*. Ciudad de México, México: Pearson Educación.
- Rodríguez, T. N. (1999). *Selección efectiva de personal basada en competencias*. Caracas, Venezuela: Organización Internacional del Trabajo.

- Rositas, J. (octubre, 2006). *Guía e indicaciones generales para la elaboración de una propuesta de tesis de maestría o anteproyecto de tesis de doctorado en FacPyA, UANL*. Versión comentada. Nuevo León, México.
- Rositas, J., Alarcón G., & Badii, M. H. (2006). El desarrollo y evaluación de la declaración del problema de investigación. *Innovaciones de Negocios*, 3(2), 331-345.
- Salas, P. R., & Ardanza, Z. P. (1995). La simulación como método de enseñanza y aprendizaje. *Educación Médica Superior*, 9(1), 3-4. Recuperado el 14 de septiembre de 2010, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21411995000100002&script=sci_abstract&tlng=es
- Salgado, J. F., & Moscoso, S. (2009). Selección de personal en la empresa y las AAPP: De la visión tradicional a la visión estratégica. *Papeles del Psicólogo*, 29(1), 16-24.
- Secretaría de Educación Pública. (Octubre, 2009). *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras ciclo escolar 2008-2009*. Recuperado el 16 de septiembre de 2010, de <http://dgpp.sep.gob.mx/Estadi/Principales cifras/PrincipalesCIF2008-2009.pdf>
- Spencer, L. M. Jr., & Spencer, S. M. (1993). *Evaluación por competencia en el trabajo: Modelos para un desempeño superior*.
- Standards for Educational Assessment and Psychological Testing. (noviembre, 2007). Recuperado el 18 de noviembre de 2010, de <http://teststandards.org/files/standards%20-%20influence%202007.pdf>
- Tejada, Z. A. (enero-diciembre, 2007). Desarrollo y formación de competencias: un acercamiento desde la complejidad. *Acción Pedagógica*, (16), 40-47. Recuperado el 26 de noviembre de 2010, de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17298/2/articulo4.pdf>
- Tobon, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Talca, Proyecto Mesesup.
- Universidad Autónoma de Nuevo León. (2008). *Modelo educativo de la Universidad Autónoma de Nuevo León*. Recuperado el 15 de agosto de 2010, de

<http://www.ingenieriacivil.uanl.mx/esp/posgrado/principal/Documentos/modelo%20educativo%20UANL.pdf>

Zabalza, M. A. (2005). *Competencias docentes*. Conferencia presentada en la Pontificia Universidad de Javeriana de Cali, el 9 de febrero de 2005. Universidad Santiago de Compostela España. 87-125.

Zabalza, M. A. (2007). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid, España: Narcea.

Zárate, L. J. (2002). *EL arte de la relación maestro alumno en el proceso enseñanza aprendizaje*. Ciudad de México, México: Instituto Politécnico Nacional.

ANEXO A: Competencias para puestos de Servicios Humanos

I. Logro y acción

Comprende la actitud positiva e iniciativa de los colaboradores hacia el trabajo y hacia la búsqueda constante de hacer que los procesos y procedimientos sean más efectivos.

1. *Orientación hacia el logro*: preocupación para trabajar bien o para competir con un estándar de excelencia.

2. *Iniciativa*: es la preferencia para tomar acción. Es hacer más de lo que es exigido o en el trabajo, hacer cosas que nadie ha pedido, que mejorarán o realzarán los resultados del trabajo y evitarán problemas a futuro, o encontrar o crear nuevas oportunidades.

II. Apoyo y servicio humano

Se refiere a las relaciones interpersonales y la capacidad para entender las necesidades de los otros.

3. *Comprensión interpersonal*: implica el querer entender a otras personas. Es la habilidad de escuchar con precisión y de entender los pensamientos, sentimientos y preocupaciones no habladas o parcialmente expresadas de los demás.

4. *Orientación al servicio al cliente*: implica un deseo de ayudar o servir a otros, de entender y cumplir con las necesidades de los demás.

III. Impacto e influencia

Se asocia con la capacidad de influir en los demás y persuadirlos.

5. *Impacto e influencia*: expresan una intención por persuadir, convencer, influenciar o impresionar a otros, para que apoyen los propósitos o las metas del orador, o el deseo de tener un impacto o efecto específico sobre los demás.

IV. Gerenciales

Conocimiento acerca de cómo aprovechar el recurso humano y fomentar el desarrollo de talento en los demás, así como la capacidad de convocar al seguimiento de las ideas particulares.

6. *Desarrollo de otros*: su intención es enseñar o fomentar el desarrollo o aprendizaje de una o más personas, en base a un nivel apropiado de análisis de necesidades.

7. *Asertividad y uso del poder posicional*: expresa la intención del individuo por hacer que los demás cumplan con sus deseos, decirle a las demás personas lo que deben hacer. La tonalidad va desde firme y directivo hasta demandante e incluso amenazante.

8. *Trabajo en equipo y cooperación*: implican una intención auténtica por trabajar en cooperación con otras personas, formar parte de un equipo, trabajar conjuntamente en oposición a trabajar de forma separada o competitiva.

V. Cognitivas

Capacidad analítica para resolver problemas partiendo de la descomposición de las partes del mismo y el desarrollo del conocimiento técnico a través de la experiencia.

9. *Pensamiento analítico*: es entender una situación descomponiéndola en sus partes más pequeñas, o rastreando las implicaciones de una situación en una forma causal paso por paso.

10. *Pensamiento conceptual*: entender una situación o un problema al ir juntando todas las partes, al ver todo el cuadro. Es utilizar el razonamiento creativo, conceptual o inductivo para aplicar los conceptos existentes o para definir conceptos nuevos.

11. *Pericia*: Incluye tanto la maestría sobre un cuerpo de conocimientos relacionados con el trabajo (que puede ser técnico, profesional, o gerencial), y también la motivación para ampliar, utilizar y distribuir el conocimiento relacionado con el trabajo a los demás.

VI. Efectividad personal

Engloba características propias de los individuos de éxito, cualidades personales que facilitan el camino a la excelencia y al logro de los objetivos.

12. Autocontrol: es la habilidad de mantener las emociones bajo control y de contener acciones negativas cuando emergen, cuando se enfrenta con oposición u hostilidad de los demás, o cuando se está trabajando bajo condiciones de estrés.

13. Autoconfianza: es la creencia de una persona en su propia capacidad para realizar una tarea. Esto incluye la expresión de confianza por parte de la persona al enfrentarse con circunstancias cada vez más desafiantes, en llegar a decisiones o en formarse opiniones, y en el manejo constructivo de los fracasos.

14. Flexibilidad: es la habilidad para adaptarse y trabajar eficazmente con una variedad de situaciones, individuos, o grupos. Es la habilidad de entender y valorar perspectivas diferentes y opuestas de una cuestión, de cambiar o aceptar fácilmente los cambios que ocurren en la organización o en los requisitos del trabajo.

15. Compromiso organizacional: es la habilidad y disposición del individuo para alinear su conducta con las necesidades, prioridades, y metas de la organización, de actuar en formas que fomenten las metas organizacionales o satisfagan necesidades organizacionales.

ANEXO B: Encuesta para el Panel de Expertos

Instrucciones: Identifique el grado de competencias que ha de poseer un docente universitario para atender a sus funciones de manera eficaz y eficiente.

		Grado				
Competencias		1	2	3	4	5
		Bajo	Menor al medio	Medio	Superior al medio	Alto
LOGRO Y ACCIÓN						
1	Orientación hacia el logro: tener expectativas de éxito y esfuerzo por lograr una tarea dada, ese impulso conduce a mejorar o alcanzar un modelo de excelencia. Determinación para fijar las propias metas de forma ambiciosa, por encima de los estándares y de las expectativas, mostrando insatisfacción con el desempeño medio.					
2	Iniciativa: prontitud para actuar, estar dispuestas a aprovechar las oportunidades, perseguir los objetivos más allá de lo que se requiere o se espera de ellas, no dudar en saltarse las rutinas habituales cuando sea necesario para llevar a cabo el trabajo, proponer mejoras sin que haya un problema concreto a solucionar.					
3	Búsqueda de información: curiosidad y deseo por obtener información amplia y también concreta para llegar al fondo de los asuntos. Expresa qué tan lejos va el individuo para buscar información.					
APOYO Y SERVICIO HUMANO						
4	Escuchar y responder a los demás: escucha activa, demostrada durante la comunicación oral de los aspectos importantes, preguntando hasta que los mensajes del emisor estén totalmente claros y estando alerta a las reacciones y analizándolas.					
5	Comprender a los demás: percibir los sentimientos y puntos de vista de los demás e interesarse activamente por sus					

	preocupaciones. Las personas dotadas de esta competencia: Tienen que permanecer atentas a las señales emocionales y escuchar bien, ser sensibles y comprender los puntos de vista de los demás, ayudar a los demás basándose en la comprensión de sus necesidades y sentimientos.					
6	Concentración en las necesidades de los demás: implica un deseo de ayudar o servir a otros, de entender las necesidades de los demás. Brindar desinteresadamente la ayuda necesaria, actuar como asesor o consejero de confianza.					

IMPACTO E INFLUENCIA						
7	Impacto e influencia: producir un efecto sobre los demás y convencer con argumentos. Utilizar estrategias para influir e incrementar el interés sobre un asunto.					
8	Establecimiento de relaciones: crear y mantener relaciones amistosas con personas relacionadas con el trabajo (alumnos, docentes, investigadores), que son, o pueden ser útiles para lograr metas relacionadas con el trabajo.					

GERENCIA						
9	Desarrollo de los demás: emprender acciones eficaces para mejorar el talento y las capacidades de los demás. Saber reconocer y recompensar sus fortalezas y logros, proporcionar un feedback e identificar las necesidades de desarrollo de los demás, tutelar a los demás, dedicar tiempo a su formación y a la asignación de tareas que potencien las habilidades.					
10	Asertividad y uso del poder posicional: control del salón de clases y disciplina. Expresa la intención del individuo por hacer que los demás cumplan con sus tareas, decirles a los alumnos lo que deben hacer. La tonalidad va desde firme y directivo hasta demandante e incluso					

	amenazante.					
11	Trabajo en equipo y cooperación: capacidad de trabajar, y hacer que los demás trabajen, colaborando unos con otros.					
12	Liderazgo grupal: tener objetivos y filosofía propia; poseer conocimientos y habilidades para que en el momento en que surgen problemas, asuma la organización del grupo, guiando su trabajo por el camino conveniente hacia el acceso y la construcción del conocimiento de manera natural por medio del liderazgo y no por la imposición, logrando evitar vacíos de autoridad.					

COGNITIVO						
13	Pensamiento analítico: comprender las situaciones y resolver problemas, en base a un análisis lógico y descomposición de sus partes. Analizar, organizar y presentar datos estadísticos estableciendo conexiones relevantes entre datos numéricos.					
14	Pensamiento conceptual: capacidad de entender las conexiones entre los contenidos de los temas .					
15	Pericia profesional: incluye tanto la maestría sobre un cuerpo de conocimientos relacionados con el trabajo profesional, y también la motivación para ampliar, utilizar y distribuir el conocimiento a los demás.					

EFICACIA PERSONAL						
16	Autocontrol: gestionar adecuadamente los sentimientos impulsivos y emociones conflictivas, manteniendo el equilibrio en los momentos críticos o de tensión.					
17	Autoconfianza: creencia clara en la capacidad de uno mismo y en su valor, defendiendo sin apoyo lo que considera como correcto a pesar de la incertidumbre y las presiones.					
18	Flexibilidad: facilidad para modificar					

	<p>critérios y formas de interpretar la realidad cuando cambian las premisas básicas, las condiciones o se recibe nueva información. Vinculada estrechamente a la capacidad para la revisión crítica.</p>					
19	<p>Compromiso organizacional: capacidad y deseo de orientar su comportamiento en la dirección indicada por las prioridades y objetivos de la organización. Encontrar sentido a una misión organizacional, y buscar oportunidades para cumplirla, recurrir a valores esenciales del grupo para clarificar alternativas y tomas de decisiones.</p>					

Comentarios

Gracias por su participación.

Elaboración propia.

ANEXO C: Escala de Competencias Docentes

La Escala de Competencias Docentes es un apoyo para el observador y complementa al Reporte de Observación de Competencias durante una Simulación de Tareas para Docentes Universitarios (Anexo D), documento esencial para el registro de las conductas presentes en el candidato.

Instrucciones: Marque con una ✓ la competencia que considere que posee el docente universitario en observación. Ejemplo:

1	Sin estándares de excelencia para el trabajo. No muestra una preocupación especial por el trabajo, hace sólo lo que le es pedido (puede estar preocupado por cuestiones no propias del trabajo tales como la vida social, el status, los pasatiempos, la familia, el deporte, las amistades).
2	Concentrado en la tarea. Trabaja duro, pero no muestra evidencia de tener un estándar de excelencia para los resultados del trabajo.
✓ 3	Mejora el desempeño. Hace cambios específicos en sus propios métodos de trabajo para mejorar el desempeño, (por ejemplo, hace algo mejor, más rápido, más eficazmente, mejora la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje, la satisfacción del alumno, la moral), fijándose una meta específica.
4	Fija metas desafiantes. Fija y actúa para alcanzar metas desafiantes para sí mismo como docente, para sus alumnos y para la comunidad académica. Cita medidas específicas de desempeño de línea base comparándolas con un mejor desempeño en un punto posterior en tiempo.
5	Persiste en sus esfuerzos. Toma numerosas acciones sostenidas a lo largo del tiempo aún ante obstáculos para alcanzar una meta, o completa exitosamente esfuerzos concienzudos.

I. LOGRO Y ACCIÓN

Comprende la actitud positiva e iniciativa de los colaboradores hacia el trabajo y hacia la búsqueda constante de hacer que los procesos y procedimientos sean más efectivos.

1	Orientación hacia el logro: preocupación para trabajar bien o para competir con un estándar de excelencia que puede ser una medida objetiva (orientación hacia los resultados); el desempeño de otros (competitividad), metas desafiantes fijadas por el individuo; o incluso qué tan nuevas son las acciones o ideas de un individuo, en el contexto del trabajo y de la organización (innovación).
1	Sin estándares de excelencia para el trabajo. No muestra una preocupación especial por el trabajo, hace sólo lo que le es pedido (puede estar preocupado por cuestiones no propias del trabajo tales como la vida social, el status, los pasatiempos, la familia, el deporte, las amistades).

2	Concentrado en la tarea. Trabaja duro, pero no muestra evidencia de tener un estándar de excelencia para los resultados del trabajo.
3	Mejora el desempeño. Hace cambios específicos en sus propios métodos de trabajo para mejorar el desempeño, (por ejemplo, hace algo mejor, más rápido, más eficazmente, mejora la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje, la satisfacción del alumno, la moral), fijándose una meta específica.
4	Fija metas desafiantes. Fija y actúa para alcanzar metas desafiantes para sí mismo como docente, para sus alumnos y para la comunidad académica. Cita medidas específicas de desempeño de línea base comparándolas con un mejor desempeño en un punto posterior en tiempo.
5	Persiste en sus esfuerzos. Toma numerosas acciones sostenidas a lo largo del tiempo aún ante obstáculos para alcanzar una meta, o completa exitosamente esfuerzos concienzudos.

<p>Iniciativa: es la preferencia para tomar acción. Es hacer más de lo que es exigido o en el trabajo, hacer cosas que nadie ha pedido, que mejorarán o realzarán los resultados del trabajo y evitarán problemas, o encontrar o crear nuevas oportunidades, tomar acción en el presente para evitar problemas o crear oportunidades en algún momento del futuro.</p>	
2	
1	No toma iniciativa.
2	Piensa solamente en el pasado. Pierde o dejar de actuar en oportunidades claras.
3	Muestra persistencia. Da dos o más pasos para vencer obstáculos o rechazos. No se rinde fácilmente cuando las cosas no marchan bien.
4	Encara oportunidades o problemas actuales. Reconoce y actúa en oportunidades del presente o encara problemas del presente (usualmente terminados en 1 o 2 días).
5	Actúa anticipadamente. Anticipa y se prepara para oportunidades específicas o problemas. Toma acciones para crear una oportunidad o para evitar problemas. Va más allá de las exigencias del trabajo y encara los problemas antes de que sean urgentes o inescapables.

<p>Búsqueda de información: curiosidad y deseo por obtener información amplia y también concreta para llegar al fondo de los asuntos. Expresa qué tan lejos va el individuo para buscar información (que oscila desde preguntarle directamente a la gente involucrada, hasta hacer una investigación exhaustiva, o a involucrar a otros para que busquen información).</p>	
3	
1	Ninguna. No busca información adicional acerca de una situación, más allá de la que ha sido proporcionada.

2	Llama o contacta a otros. Llama a personas no involucradas personalmente para tener su punto de vista, información antecedente, experiencia (esto es frecuentemente, pero no necesariamente una forma de utilización de relaciones establecidas con anterioridad).
3	Utiliza sus propios sistemas que aún funcionan. Ha establecido personalmente sistemas o hábitos que siguen funcionando para reunir información (puede incluir reuniones informales llevadas a cabo con regularidad, si éstas son utilizadas específicamente para reunir información).
4	Involucra a los demás. Involucra a otros que normalmente no estarían involucrados y hace que busquen información.
5	Realiza investigaciones. Hace un esfuerzo sistemático a lo largo de un periodo de tiempo limitado por obtener los datos o la retroalimentación necesaria; o lleva a cabo una investigación formal utilizando periódicos, revistas, u otros recursos. Involucra a otros que normalmente no estarían involucrados y hace que busquen información.

II. APOYO Y SERVICIO HUMANO

Se refiere a las relaciones interpersonales y la capacidad para entender las necesidades de los otros.

Comprensión interpersonal. Escuchar y responder a los demás

4	Escuchar y responder a los demás: es la habilidad de escuchar con precisión las expresiones de los demás, y de responder oportunamente de manera sensible.
1	No compasivo: ofende a los demás, hace que se cierren.
2	No hace ningún intento por escuchar.
3	Se hace disponible para escuchar. Deja “una puerta abierta”, hace esfuerzos adicionales para incitar a la conversación, o activamente busca entender (con frecuencia para influir, desarrollar, ayudar o dirigir a los demás).
4	Escucha sensiblemente. Refleja las preocupaciones de la gente, es fácil hablar con él; responde a las preocupaciones de la gente alterando su conducta en una forma útil y sensible.
5	Actúa para ayudar. Ayuda a la gente con problemas demostrados u observados.

Comprensión interpersonal. Profundidad en la comprensión de los demás

<p>5 Comprensión de los demás: implica el querer entender a otras personas. Es la habilidad de entender los pensamientos, sentimientos y preocupaciones no habladas o parcialmente expresadas de los demás.</p>	
1	Falta de entendimiento: no logra entender o se sorprende de los sentimientos o acciones de los demás; o ve a los demás en términos de estereotipos raciales, culturales o de género.
2	No muestra conciencia de los demás, pero sin evidencia de malentendidos graves.
3	Entiende tanto la emoción como el contenido. Entiende tanto la emociones presentes como contenidos explícitos.
4	Entiende cuestiones subyacentes: la razón de los sentimientos, conductas, preocupaciones actuales y a largo plazo; o bien, presenta un punto de vista equilibrado de las fortalezas y de las debilidades específicas de alguien.
5	Entiende cuestiones subyacentes complejas. Entiende las causas complejas de las actitudes, patrones de conducta o problemas que son subyacentes y mostradas a un largo plazo.

<p>6 Comprensión de las necesidades de los demás: implica un deseo de ayudar o servir a otros, de entender las necesidades de los alumnos.</p>	
1	Expresa expectativas negativas de los alumnos. Hace comentarios globales negativos de los alumnos, culpa a los alumnos de resultados negativos. Incluye comentarios racistas o sexistas de los alumnos.
2	Otorga ayuda mínima requerida por el alumno. Da una respuesta inmediata “sacada de la manga” a las preguntas del alumno sin indagar las necesidades o problemas de este o sin considerar el contexto de la pregunta.
3	Actúa para mejorar las cosas. Hace intentos concretos para agregarle valor al proceso enseñanza aprendizaje. Expresa expectativas positivas del alumno.
4	Actúa como un consejero de confianza. Construye una opinión dependiente de las necesidades, problemas/oportunidades, y posibilidades del alumno. Hace recomendaciones al alumno. Se involucra íntimamente en el proceso de toma de decisiones del alumno. Puede alentar al alumno para que confronte cuestiones difíciles.
5	Actúa como partidario del alumno. Se sitúa del lado del alumno con un beneficio a largo plazo para la propia organización. Se preocupa por hacer el material académico relevante para los estudiantes. Sondea para descubrir las necesidades subyacentes del estudiante y aparejar los servicios disponibles o hechos a la medida de esa necesidad. Dar seguimiento para asegurarse de que se cumplen las promesas y que las preguntas se resuelven.

III. IMPACTO E INFLUENCIA

Se asocia con la capacidad de influir en los demás y persuadirlos.

7	Impacto e influencia: expresa una intención por persuadir, convencer, influenciar o impresionar a otros, para que apoyen los propósitos o las metas del orador, o el deseo de tener un impacto o efecto específico sobre los demás.
1	Afirma tener la intención pero no toma acciones concretas. Desea tener un impacto o efecto específico; externa una preocupación por la reputación, el estatus y la apariencia.
2	Toma una sola acción para persuadir. No hace ningún esfuerzo aparente por adaptarse al nivel o a los intereses del auditorio. Utiliza la persuasión directa en una discusión o en una presentación (por ejemplo, hace uso de la razón, datos, propósitos generales; utiliza ejemplos concretos, ayudas visuales, y demostraciones).
3	Toma una acción de dos pasos para persuadir. No realiza ninguna adaptación aparente con el fin de adaptarse al nivel o a los intereses del auditorio. Incluye tratamiento cuidadoso de los datos en su presentación o hace dos o más argumentos diferentes de los puntos en una presentación o en una discusión.
4	Calcula el impacto de sus acciones o palabras. Adapta una presentación o discusión para que resulte atractiva al nivel o al interés de los demás. Utiliza ejemplos concretos o demostraciones para explicar.
5	Influencia indirecta. Utiliza expertos o otras terceras personas para influenciar; hace argumentos complejos y en etapas. Utiliza las “destrezas de procesos de grupo” para dirigir u orientar a un grupo. Utiliza estrategias de influencia sutiles e individualizadas que pueden involucrar a padres, otros estudiantes, o sistemas de recompensa.

8	Establecimiento de relaciones: se refiere a trabajar para crear o mantener una relación de comunicación cálida o redes de contactos con personas que son, o pueden ser útiles para lograr metas relacionadas con el trabajo.
1	Acepta invitaciones. Acepta invitaciones u otras propuestas amistosas de los demás, pero no hace invitaciones o no hace esfuerzos adicionales para establecer relaciones de trabajo.
2	Hace contactos relacionados con el trabajo. Mantiene relaciones formales de trabajo (predominantemente reducidas a temas relacionados con el trabajo, no necesariamente formales en tono, estilo o estructura). Incluye pláticas no estructuradas de temas relacionados con el trabajo.
3	Construye Rapport. Frecuentemente inicia contactos informales o casuales en el trabajo con sus clientes o compañeros. Hace un esfuerzo consciente por construir Rapport.

4	Hace contactos sociales ocasionales. Ocasionalmente inicia o continúa con relaciones amistosas con compañeros o clientes fuera del trabajo, en clubes, restaurantes.
5	Establece relaciones personales estrechas. Frecuentemente recibe a compañeros o clientes en su casa. Se hacen amigos estrechos; o utiliza a amistades personales para expandir su red de negocios.

IV. GERENCIA

Son aquellas caracterizadas por el conocimiento acerca de cómo aprovechar el recurso humano y fomentar el desarrollo de talento en los demás, así como la capacidad de liderazgo para convocar al seguimiento de las idas particulares.

9	Desarrollo de los demás: su intención es enseñar o fomentar el desarrollo o aprendizaje de una o más personas, en base a un nivel apropiado de análisis de necesidades.
1	Desalienta. Expresa expectativas personales estereotípicas o negativas, muestra resentimiento hacia sus alumnos. Tiene un estilo de administración que “marca el paso”.
2	No aplicable o no hace esfuerzos explícitos por desarrollar a los demás. Se concentra en hacer su propio trabajo adecuadamente, en dar un buen ejemplo.
3	Expresa expectativas positivas de los demás. Hace comentarios positivos acerca de las habilidades o potencialidades de los demás aún en los casos “difíciles”. Cree que los demás quieren y pueden aprender. Da apoyo para hacer el trabajo más sencillo (ofrece recursos adicionales, herramientas, información o consejos especializados). Hace preguntas, exámenes, o utiliza otros métodos para verificar que los demás han entendido las explicaciones o las instrucciones.
4	Crea nueva enseñanza. Identifica una necesidad de entrenamiento o de desarrollo y diseña o establece nuevos programas o materiales para satisfacerlas; diseña aproximaciones significativamente nuevas a los materiales de enseñanza tradicionales; organiza experiencias exitosas para que los demás desarrollen sus destrezas y confianza.
5	Recompensa al buen desarrollo. Promueve recompensas por un buen desempeño.

10	Asertividad y uso del poder posicional: control del salón de clases y disciplina. Expresa la intención del individuo por hacer que los demás cumplan con sus tareas, decirles a los alumnos lo que deben hacer. La tonalidad va desde firme y directivo hasta demandante e incluso amenazante.
1	No da órdenes. No da instrucciones cuando le son pedidas. Ante este comportamiento que exhiben los docentes, los alumnos se quejen de que no saben lo que quiere que hagan.

2	Utiliza el enojo o amenazas para lograr que se cumpla algo. Grita, amenaza.
3	Da instrucciones adecuadas, fija las necesidades y requisitos de una forma clara. Da instrucciones detalladas. Delega las tareas de rutina para estar libre para consideraciones más valiosas o de más largo alcance, da instrucciones con detalles muy específicos.
4	Confronta a los alumnos pública y directamente con respecto a problemas de desempeño, alienta expectativas positivas con respecto al desempeño en el futuro, o sugerencias útiles y específicas para el mejoramiento.
5	Habla asertivamente. Firmemente dice “No” a peticiones poco razonables o fija límites a la conducta de los demás. Puede manipular las situaciones para limitar las opciones de los demás, o para forzarlos que pongan a disposición los recursos deseados.

11	Trabajo en equipo y cooperación: implican una intención auténtica por trabajar en cooperación con otras personas, formar parte de un equipo, trabajar conjuntamente en oposición a trabajar de forma separada o competitiva.
1	No coopera. Desordenado, causa problemas.
2	Neutral. Pasivo, no participa, o no es miembro de ningún equipo.
3	Coopera. Participa con mucho gusto, apoya las decisiones grupales, “es un buen jugador del equipo”, hace la parte que le corresponde del trabajo.
4	Comparte información, mantiene a la gente informada. Expresa expectativas positivas de los miembros del equipo en términos positivos. Muestra respeto por la inteligencia de los demás.
5	Está dispuesto a aprender de los demás (especialmente de los alumnos). Invita a todos los miembros de un grupo a que contribuyan a un proceso. Da poder a los demás, construye equipos y resuelve conflictos.

12	Liderazgo grupal: es la intención de jugar un papel como líder de un equipo o cualquier otro grupo. Implica el deseo de dirigir a otros.
1	Abdica. Se niega o es incapaz de dirigir, por ejemplo, no da instrucciones o afirmaciones acerca de la misión cuando los subordinados las necesitan.
2	No informa a la gente. No permite que las personas sepan qué es lo que está pasando. No provee al grupo de la información necesaria. No explica las razones por las que se tomó una decisión.
3	Fomenta la eficacia grupal. Utiliza estrategias complejas para fomentar la moral y la productividad del grupo (decisiones de contratación y de despido, tareas grupales, entrenamiento cruzado).

4	Cuida al Grupo. Protege al grupo y su reputación en relación a la organización, consigue al personal, recursos, o información necesaria para el grupo. Se asegura de que se satisfagan las necesidades prácticas del grupo. Se asegura de que los demás se integren a la misión, metas, propósitos, clima, tono y políticas del líder.
5	Difunde una visión convincente. Posee un carisma auténtico, difunde una visión convincente que emociona, entusiasma y compromete al grupo con la misión grupal.

V. COGNITIVO

Trabajar para entender una situación, tarea, problema, oportunidad o cuerpo de conocimientos. Implica hacer planes y análisis complejos.

13	Pensamiento analítico: es entender una situación descomponiéndola en sus partes más pequeñas, o rastreando las implicaciones de una situación en una forma causal paso por paso.
1	Realiza cada cosa conforme va surgiendo, responde a necesidades o peticiones inmediatas; el trabajo es organizado por alguien más.
2	Descompone los problemas. Descompone los problemas a una lista de tareas o actividades sencillas.
3	Ve relaciones múltiples. Analiza las relaciones entre varias partes de un problema o situación. Descompone una tarea compleja en partes más fáciles de manejar, de forma sistemática. Reconoce varias causas probables de eventos, o varias consecuencias de las acciones. Piensa en las conexiones en el contenido de los temas y cómo lograr que éste llegue hasta los estudiantes.
4	Hace planes o análisis muy complejos. Sistemáticamente descompone a los problemas multidimensionales o procesos en sus partes componentes; utiliza varias técnicas analíticas para identificar varias soluciones y pondera el valor de cada una de ellas.
5	Hace planes o análisis extremadamente complejos. Organiza, saca la secuencia de, y analiza sistemas interdependientes extremadamente complejos.

14	Pensamiento conceptual: entender una situación o un problema al ir juntando todas las partes, al ver todo el cuadro. Incluye identificar patrones o conexiones entre las situaciones que no están relacionadas de manera obvia; identificar cuestiones clave o subyacentes de una situación compleja. Es utilizar el razonamiento creativo, conceptual o inductivo para aplicar los conceptos existentes o para definir conceptos nuevos.
1	No utiliza conceptos abstractos. Piensa muy concretamente.
2	Utiliza reglas básicas. Utiliza reglas prácticas, el sentido común, y las experiencias pasadas para identificar de problemas o situaciones. Ve similitudes esenciales entre las situaciones actuales y las pasadas.

3	Simplifica la complejidad. Reúne ideas, cuestiones y observaciones en un solo concepto complejo o en una presentación clara. Identifica una cuestión clave en una situación compleja. Hace conexiones entre el trabajo desarrollado a lo largo del curso y la vida de sus estudiantes. Hace el material complejo más claro y vívido.
4	Crea nuevos conceptos para cuestiones complejas. Formula una explicación útil para problemas, situaciones, u oportunidades complejas. Genera y prueba múltiples conceptos, hipótesis, o explicaciones para una situación dada; o identifica relaciones útiles entre los datos complejos de áreas no relacionadas.
5	Crea nuevos modelos o teorías que explican una situación o un problema complejo y da razón de los datos discrepantes.

15	Pericia profesional: incluye tanto la maestría sobre un cuerpo de conocimientos relacionados con el trabajo profesional, y también la motivación para ampliar, utilizar y distribuir el conocimiento a los demás.
1	Contribuidor individual sin la responsabilidad de coordinar o supervisar el trabajo de los demás.
2	No está preocupado en agregar al conocimiento profesional, pero tampoco se resiste activamente.
3	Expande y utiliza los conocimientos profesionales.
4	Contribuidor grupal con la responsabilidad de coordinar o supervisar el trabajo de los demás.
5	Autoridad eminente. Autoridad reconocida nacional/internacionalmente en un campo profesional o científico complejo, científico de muy alto nivel. Se mantiene al día en lo referente al conocimiento profesional y va más allá para compartirlo. Demuestra y comparte su pericia publicando artículos.

VI. EFECTIVIDAD PERSONAL

Engloba características propias de los individuos de éxito, cualidades personales que facilitan el camino a la excelencia y al logro de los objetivos.

16	Autocontrol: es la habilidad de mantener las emociones bajo control y de contener acciones negativas cuando emergen, cuando se enfrenta con oposición u hostilidad de los demás, o cuando se está trabajando bajo condiciones de estrés.
1	Pierde el control. Sus propias emociones interfieren con la eficacia en el trabajo. Cita a la frustración y/o a otras emociones negativas y expresa sentimientos inapropiadamente; o se involucra inapropiadamente de manera personal con los alumnos, compañeros de trabajo o externos; se agota (se colapsa) cuando está bajo estrés.
2	Controla emociones. Siente emociones fuertes, como el enojo, frustración extrema o estrés; controla estas emociones, pero no realiza acciones constructivas.

3	Responde Tranquilamente. Siente emociones fuertes, tales como el enojo o la frustración extrema; controla estas emociones y continúa la discusión u otro proceso relativamente tranquilo.
4	Maneja el estrés eficazmente. Utiliza técnicas de manejo del estrés para controlar reacciones, evitar el agotamiento, lidiar con estresores continuos eficazmente.
5	Responde constructivamente. Controla emociones fuertes u otro estrés y realiza acciones para responder constructivamente a la fuente de los problemas. Además calma a los demás en situaciones muy estresantes.

17	Autoconfianza: es la creencia de una persona en su propia capacidad para realizar una tarea. Esto incluye la expresión de confianza por parte de la persona al enfrentarse con circunstancias cada vez más desafiantes, en llegar a decisiones o en formarse opiniones, y en el manejo constructivo de los fracasos.
1	Sus afirmaciones carecen de confianza, cuestiona su propia habilidad de una forma generalizada o expresa “falta de poder” o “desesperanza”. Evita la desaprobación o el conflicto (con un impacto dañino sobre su desempeño laboral). Tiene una presentación notablemente débil, es “miedoso”.
2	Se presenta a sí mismo con confianza. Toma decisiones independientemente. Trabaja sin supervisión constante.
3	Afirma tener confianza en su propia habilidad. Se ve a sí mismo como un experto, se campara o compara favorablemente sus habilidades respecto a los demás. Se ve a sí mismo como un agente causal, provocador de movimiento principal, catalizador, originador. Afirma tener confianza en sus juicios.
4	Justifica sus pretensiones de autoconfianza. Expresa claramente su postura en los conflictos. Sus acciones apoyan o justifican la expresión verbal de la autoconfianza.
5	Se pone a sí mismo en situaciones extremadamente desafiantes. Confronta a la administración o a los alumnos rudamente, o elige hacerse cargo de tareas extremadamente desafiantes.

18	Flexibilidad: es la habilidad para adaptarse a y trabajar eficazmente con una variedad de técnicas, situaciones, individuos, o grupos. Es la habilidad de entender y valorar perspectivas diferentes y opuestas de una cuestión, de adaptar una aproximación a medida que cambian las necesidades de una situación, y de cambiar o aceptar fácilmente los cambios que ocurren en la organización o en los requisitos del trabajo.
1	Contraproducente al sostener sus opiniones y tácticas. A pesar de los problemas, retiene el mismo punto de vista, no reconoce los puntos de vista de los demás como válidos. No se adapta al trabajo cuando se introducen nuevas técnicas y procedimientos.
2	Siempre sigue los procedimientos.

3	Aplica las reglas o los procedimientos flexiblemente. Dependiendo de la situación individual, adapta acciones para lograr los objetivos más amplios de la organización. Reconoce la validez de otros puntos de vista.
4	Realiza adaptaciones organizacionales. Hace ajustes pequeños o a corto plazo en su propia universidad o en el alumno en respuesta a las necesidades de la situación.
5	Adapta estrategias, técnicas, procedimientos. Hace ajustes grandes o a largo plazo en respuesta a las necesidades de la organización y de las personas.

19	Compromiso organizacional: es la habilidad y disposición del individuo para alinear su conducta con las necesidades, prioridades, y metas de la organización, de actuar en formas que fomenten las metas organizacionales o satisfagan necesidades organizacionales.
1	Hace caso omiso o rebeldemente desafía las normas organizacionales.
2	Realiza el esfuerzo mínimo para encajar o realiza lo mínimo requerido para conservar su trabajo.
3	Sentido de propósito-expresa compromiso. Entiende y activamente apoya la misión y las metas de la organización; alinea sus propias actividades y prioridades para satisfacer las necesidades organizacionales; entiende la necesidad de la cooperación para alcanzar objetivos organizacionales más amplios.
4	Hace sacrificios personales o profesionales. Antepone las necesidades organizacionales a sus necesidades personales; hace sacrificios personales para satisfacer las necesidades de la organización por encima de la identidad profesional, preferencias y preocupaciones familiares.
5	Sacrifica el bienestar de la unidad en beneficio de la organización. Sacrifica el bienestar a corto plazo de su propio departamento en beneficio de un bien a largo plazo para la organización, por ejemplo acepta realizar tareas adicionales; pide a los demás que hagan sacrificios para satisfacer necesidades organizacionales más grandes.

Elaboración propia.

ANEXO D: Reporte de observación de competencias generales durante una simulación de tareas

NOMBRE: _____
FECHA: _____
LUGAR: _____
CANDIDATO A: _____
OBSERVADOR: _____

Si no se observó alguno de los factores no hacer ninguna evaluación.

EFECTIVIDAD PERSONAL					
AUTOCONTROL	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Habilidad de mantener las emociones bajo control y de contener acciones negativas cuando emergen.					

COMENTARIOS: _____

EL PUESTO PIDE: EVALUACIÓN GLOBAL:

EFECTIVIDAD PERSONAL					
AUTOCONFIANZA	BAJA				EXCELENTE
	1	2	3	4	5
Creencia de una persona en su propia capacidad para realizar una tarea.					

COMENTARIOS: _____

EL PUESTO PIDE: EVALUACIÓN GLOBAL:

Adaptado por Idalid F. A. de Almaguer, 2002.

ANEXO E: Reporte de observación de la práctica docente durante una simulación de tareas

NOMBRE DEL PARTICIPANTE	FECHA					LUGAR	NÚMERO
INICIO							
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES
Cuenta con una planeación didáctica							
Prevé los recursos necesarios para el tratamiento de los contenidos							
Crea un ambiente propicio para el aprendizaje							
Crea un ambiente de confianza en el grupo							
Respetar la distribución de los bloques							
Dosifica el contenido de las asignaturas en función del tiempo							
Presenta y analiza el propósito del bloque, secuencia y/o sesión							
Recupera los aprendizajes previos							
Funcionan los auxiliares didácticos							
Propicia que los alumnos comprendan el valor del nuevo aprendizaje							
Prevé las actividades para la demostración pública de lo aprendido							
Asume su responsabilidad como tutor de alumnos							

DESARROLLO							
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES
Propicia la transversalidad de los contenidos de las diversas asignaturas							
Socialización del conocimiento							
Oportunidades diferenciadas en función de sus capacidades, aptitudes, estilos y ritmos							
Hace uso de dinámicas de grupo							
Interacción con el alumno							
Hay retroalimentación, dinamismo y participación							
Tono de voz y vocalización que utiliza para comunicar							
Imprime ritmo y dinamismo a la clase, participativa y motivadora							
Domina el tema y responde a las dudas de manera adecuada							
La calidad de materiales y la pertinencia de los recursos es óptima							
El docente ha ido cumpliendo, uno por uno, los objetivos marcados al comienzo de la sesión							
La explicación que se apoya en el pintarrón está organizada y aporta información relevante							
El docente mantiene en todo momento una posición que favorece el feedback con el alumnado							
Reconoce la aportación del alumnado, aclara dudas y fomenta la participación							
El lenguaje utilizado por el docente es adecuado al nivel del alumnado							

DESARROLLO							
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES
Hace énfasis en las estrategias de aprendizajes como...							
a) Proyectos							
b) Estudios de caso							
c) Solución de problemas							
d) Línea del tiempo							
e) Esquemas							
f) Mapas mentales							
g) Diario							
h) Debate							
i) Técnica de la pregunta							
j) Ensayos							
k) Portafolios							
Estimula constantemente su avance, esfuerzo y logros							
Revisa, corrige y hace observaciones a las actividades en el aula y extraclase							
Utiliza apoyos verbales como...							
Ejemplo							
Estadísticas							
Citas							

DESARROLLO								
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES	
Analogías								
Comparación								
Contraste								
Descripción								
Cuenta con evidencias de ...								
Evaluación diagnóstica								
Portafolio de evidencias								
Evaluación continua (instrumento de seguimiento)								
CIERRE								
CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	RECOMENDACIONES	
Hubo congruencia entre la planeación y lo desarrollado en clase								
Reflexiona, verifica y comprueba los aprendizajes esperados a través actividades significativas (metacognición)								
Durante la observación hubo interrupciones								
NOTA: Cada característica se identificará y codificará con base a la escala y en el momento en que se presente, y de ser necesario se llenará la columna de observaciones								
COMENTARIOS								
Vo. Bo. Observador								

ANEXO F: Resumen de Observación - Retroalimentación

	PUESTO	PERSONA			
ORIENTAC. HACIA EL LOGRO	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	DESARROLLO DE LOS DEMÁS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
INICIATIVA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ASERTIVIDAD Y PODER POSIC.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
BÚSQUEDA DE INFORMAC.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	TRAAJO EN EQUIPO Y COOP.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ESCUCHAR Y RESP A LOS DEM.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	PENSAMIENTO ANALÍTICO	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
COMPRENDER A LOS DEMÁS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	PENSAMIENTO CONCEPTUAL	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CONCENTRAC. EN LAS NECES.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	PERICIA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IMPACTO E INFLUENCIA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	AUTOCONTROL	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
AUTOCONFIANZA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	FLEXIBILIDAD	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
COMPROMISO ORGANIZACION	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			

<p>FORTALEZAS _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>ÁREAS DE OORTUNIDAD _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
---	--

RECOMENDACIONES: _____

Adaptado por Idalid F. A. de Almaguer, 2002.

ANEXO G: Material para las sesiones de simulación de tareas

SESIÓN 1
Hoja de equipo

Nombre	Logotipo	Lema	Valores	Organización	Objetivos

SESIÓN 5
Hoja de frases

1. Enumere los sentimientos más importantes para usted.

2. Seleccione los sentimientos más apropiados en cada situación:

Un compañero ha perdido a un familiar y usted intenta animarle.

-USTED:

-SU COMPAÑERO:

-USTED

-SU COMPAÑERO:

-Su alumno ha obtenido muy buenas notas. Se encuentra muy ilusionado porque podrá estudiar lo que desea:

-USTED:

-SU ALUMNO:

-USTED:

-SU ALUMNO:

-Un compañero de su equipo de trabajo le recrimina que no se ha esforzado lo suficiente en su trabajo:

-USTED

-SU COMPAÑERO:

3.- Asocie cada frase con su sentimiento:

- ¡Ya basta!	- Sorpresa.
- No podía creérmelo.	- Preocupación.
- Parece que va a llover.	- Enfado.
- Cuando termine nos iremos a pasear.	- Optimismo.
- No sé si podremos ir.	- Sorpresa

4.- Lea las siguientes situaciones y describa qué tipo de relación se desarrolla de modo asertivo, pasivo o agresivo.

Situación 1: Una amiga le pide que le preste un libro que le han regalado y al que le tiene mucho cariño.

-SU AMIGA: ¿Me podría dejar este libro para leerlo en las vacaciones?

-USTED: Me encantaría, pero debes entender que le tengo mucho cariño y no quiero desprenderme de él.

Situación 2: Una persona mayor espera en la fila delante de usted y le pide el favor de que le deje pagar antes, pues usted no llega a la cita con el médico.

-USTED: Perdona, tengo mucha prisa ¿quiere dejarme pagar antes que usted?

-PERSONA: Eso nunca, todos tenemos prisa.

SESIÓN 6

Hoja de situaciones

- 1) profesor-alumno en la clase: un alumno se queja ante su tutora del trato preferencial que le da a sus compañeras.
- 2) alumno-profesor en clase: un alumno hace preguntas al profesor acerca de un tema recién expuesto.
- 2) alumno-alumno en la clase: uno de los alumnos le gusta molestar a otro en la clase de lengua ¿cómo expresarle que le molesta y que en clase no está permitido ese tipo de comportamientos?
- 3) profesor-alumno: usted como profesor se encuentra a un alumno en el pasillo fuera de clase.
- 4) alumno-alumno en el patio: un grupo de alumnos de un curso superior molesta a otro alumno y a su grupo de amigos.

La pauta para guiar este debate serán los gestos o expresiones no verbales más utilizadas, que favorecen o entorpecen la comunicación de cada situación.

SESIÓN 7

El profesor escribirá en el pintarrón la siguiente oración:

Finalmente Linda encuentra a Luis llorando en el pasillo del cine y explicará a la clase que se trata del final de una historia. Los alumnos completarán la historia, imaginando un principio y una secuencia intermedia. Posteriormente se formarán equipos pequeños que utilizarán preguntas cerradas para averiguar los datos sobre lo que pasó antes de ese final. El equipo 1 hará una pregunta al equipo 2, éste responderá y a su vez preguntará al equipo 3 y así sucesivamente. Se hacen tantas preguntas como sean necesarias, hasta que todo el grupo decida que la historia está completa y tiene sentido. El profesor apuntará las respuestas en el pintarrón y la cantidad de preguntas que se han hecho. Entonces ordenan entre todos las respuestas y se lee la historia completa.

A continuación se trabajará sobre este otro final de la historia:

Por fin pudieron completar el mural para la asociación.

Se realizará el mismo procedimiento, pero ahora se trabajará con preguntas abiertas hasta que la historia tenga sentido.

SESIÓN 10

Historia de Patricia y Ximena

Dos jóvenes amigas, Patricia y Ximena, trabajan desde hace poco tiempo en una fábrica de muebles. Les había costado encontrar un trabajo vinculado con el diseño industrial; están contentas y reportan semanalmente a su jefe, en la sección “muebles de hogar”. Transcurridos un par de meses se les informó que habrá cambios y que, en lo fundamental, implican nuevos horarios, reagrupación de equipos de trabajo y otro jefe. Además, lamentablemente, los nuevos ajustes traerán consigo algunos despidos.

Patricia está deprimida, porque siente que no va a ser capaz de adaptarse a los cambios. Ximena, por su parte, se encuentra preocupada pero atenta a lo que vendrá y decide ir a hablar con el jefe el día viernes. Éste le manifiesta que, si bien está considerada en los nuevos equipos de trabajo, deberá hacer un curso que le permitirá enfrentar de mejor manera las nuevas situaciones. Ya no será posible hacer los diseños de muebles sólo con lápiz y papel, deberán utilizar herramientas computacionales. La capacitación será muy intensa durante cuatro fines de semana consecutivos, teniendo que rendir una prueba final que acredite las nuevas competencias. El jefe aprecia la actitud de Ximena y ella se va confiada a su casa.

Entre tanto, Patricia sigue muy preocupada porque no se siente capaz de preguntar sobre su situación particular. Pasó todo el fin de semana con dudas y hasta se desveló por las noches. Siente que la situación es injusta porque le costó mucho sacar su carrera y encontrar un trabajo en el que pudiera poner en práctica sus conocimientos; encuentra que es casi una falta de respeto que le pidan que se capacite para poder seguir trabajando.

Siente una sensación de inseguridad respecto de sus propios conocimientos ya que, en otras palabras, le están diciendo que no son suficientes para enfrentar su trabajo. Tiene miedo de ser despedida.

Al volver al trabajo el día lunes, Patricia se tomó un café con su amiga y le expresó su opinión. Le dijo que para qué tanto cambio, que era más seguro dejar las cosas como estaban, que siempre se habían hecho así y los resultados habían sido buenos; para qué

experimentar. En cambio Ximena le dijo que ella, aunque estaba preocupada, veía la nueva situación más como una oportunidad que como una amenaza. No tenía miedo de hacer el curso, ya que si bien era una lata por el tiempo que les tomaría, implicaría nuevos conocimientos que serían beneficiosos para ellas y si había algo muy difícil, podían organizarse y estudiar juntas. Trató de hacerle ver, además, que la empresa debía mantenerse en el tiempo y que, con la gran competencia que existía, era lógico pensar en innovaciones.

Hicieron el curso, las dos aprobaron, se rearmaron los equipos y quedaron trabajando un sábado y domingo al mes, a cambio de dos días libres. A Patricia no le hizo gracia porque los fines de semana participaba en una escuela de capoeiro, aunque estuviera enferma. Además, los días viernes y sábado se acostaba tarde carreteando con los amigos, por lo que al día siguiente tenía necesidad de dormir hasta tarde. Estaba decidida a no alterar sus salidas nocturnas. Ximena, por su parte, tampoco estuvo muy conforme con los cambios de horario, ya que iba a tener que sacrificar tiempo familiar, pero equilibró este malestar con la alegría de ir a buscar a su hijo a la guardería, el día libre, cuestión que antes nunca pudo hacer...

Adaptado por Idalid Flores A. de Fundación Chile. Programa de competencias laborales.

Cuadro de respuestas

Complete el siguiente cuadro tomando en cuenta el comportamiento que se advierte en Ximena y Patricia. Marque con una “x” donde corresponda.

	Ximena			Patricia		
	Siempre	A veces	Nunca	Siempre	A veces	Nunca
Es capaz de cambiar sus ideas, ajustarse a otras personas o situaciones.						
Siente que puede crecer como persona con los cambios.						
Acepta los cambios sin experimentar frustración.						
Se adelanta a los hechos previendo lo que sucederá.						
Se arma de valor cuando siente que tiene que superar una situación difícil.						
Espera beneficios del cambio.						
Tiene una mirada de largo plazo, dando menos importancia a los hechos puntuales.						

A continuación, inventen el final de las dos historias, buscando ser coherentes con los puntos de vista de Ximena y Patricia. Las siguientes preguntas pueden servirles de orientación: ¿qué pasará con cada una de ellas a futuro?, ¿se quedarán ambas en la empresa, echarán a alguna de ellas o buscarán un nuevo trabajo?, ¿les producen los cambios algún beneficio profesional?, ¿por qué?

	Ximena	Patricia
¿Cómo crees que termina la historia de cada una?		

Complete el siguiente cuadro tomando en cuenta el comportamiento que usted advierte. Marque con una “x” donde corresponda.

	Siempre	Aveces	Nunca
Es capaz de cambiar sus ideas, ajustarse a otras personas o situaciones.			
Siente que puede crecer como persona con los cambios.			
Acepta los cambios sin experimentar frustración.			
Se adelanta a los hechos previendo lo que sucederá.			
Se arma de valor cuando siente que tiene que superar una situación			

difícil.			
Espera beneficios del cambio.			
Tiene una mirada a largo plazo, dando menos importancia a los hechos puntuales.			

Adaptado por Idalid Flores A. de Fundación Chile. Programa de competencias laborales.

ANEXO H: Carta de consentimiento para participar en el proyecto de investigación

Monterrey, N. L. diciembre de 2010

Nombre del Experto:

Presente

Deseo expresar mi consentimiento para participar de manera anónima y confidencial en la sesión de llenado de encuesta a la que Usted me ha invitado para discutir cuestionamientos acerca de las competencias de los docentes universitarios.

Se me ha informado que esta investigación pertenece a un proyecto llamado “Diseño de una herramienta para la selección del personal docente universitario con un enfoque basado en competencias” en el que usted participa y que a la vez se está realizando en Monterrey, N. L., México con la finalidad de obtener su grado de Maestría en Psicología Laboral y Organizacional de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

Entiendo que al participar en esta investigación, no habrá repercusión alguna en mi trabajo y la información recabada y analizada se utilizará en beneficio de enriquecer el campo de conocimientos en el ámbito de las competencias y de la comunidad educativa.

Sin más por el momento quedo de Usted.

Atentamente,

Fecha
