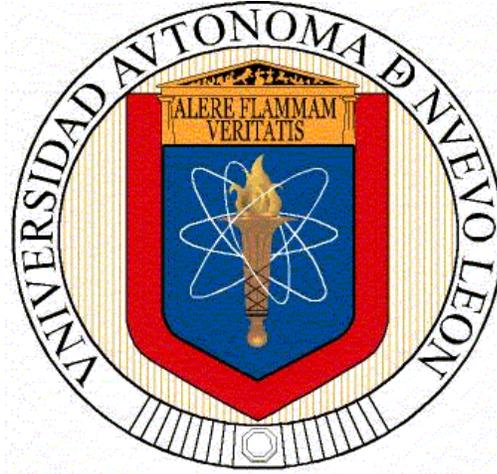


UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

FACULTAD DE PSICOLOGÍA



**PERCEPCIÓN ENTRE EL DOCENTE Y EL ALUMNO DE LOS
NIVELES DE APLICACIÓN DEL MODELO POR
COMPETENCIAS EN LA ASIGNATURA DE INGLÉS EN LA
PREPARATORIA 9 DE LA U. A. N. L. EN UN PERIODO
REGULAR.**

PROYECTO FINAL DE CAMPO

PRESENTA

REYNA LETICIA TOVAR VALDÉS

**PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
CON ORIENTACIÓN EN PSICOLOGÍA LABORAL Y
ORGANIZACIONAL**

NOVIEMBRE DE 2013



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

POSGRADO DE PSICOLOGÍA



MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA CON ORIENTACIÓN EN PSICOLOGÍA
LABORAL Y ORGANIZACIONAL

**PERCEPCIÓN ENTRE EL DOCENTE Y EL ALUMNO DE LOS NIVELES
DE APLICACIÓN DEL MODELO POR COMPETENCIAS EN LA
ASIGNATURA DE INGLÉS EN LA PREPARATORIA 9 DE LA U. A. N. L.
EN UN PERIODO REGULAR.**

PROYECTO FINAL DE CAMPO
PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA

PRESENTA

LIC. REYNA LETICIA TOVAR VALDÉS

ASESOR: Mtro. JOSÉ ALFREDO SALINAS

MONTERREY, NUEVO LEÓN

NOVIEMBRE 2013

HOJA DE FIRMAS

Presidente

Mtro. José Alfredo Salinas

Secretario

Dr. Cirilo H. García Cadena

Vocal

Mtra. Bella Aurora Garza Contreras

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por haberme permitido que esto sea posible. Igualmente quiero agradecer a mis padres Leticia y Alfonso por el apoyo incondicional que me han dado, por ser mis mejores maestros en la vida y enseñarme a enfrentar mis obstáculos, ustedes siempre fueron mi ejemplo a seguir. Gracias a mi “*manito*” por alentarme a ser mejor, por tus risas y peleas, por siempre protegerme cuando lo necesité. Gracias a todos mis familiares, amigos, maestros, compañeros y alumnos quienes me han enseñado a formarme como profesionista y persona.

Agradezco profundamente a mí adorado esposo Juan Antonio Franco que es la luz en mi camino de oscuridad, es la calma en mis días de tormenta y llena mi alma de alegría y emoción. Tú me has brindado el mejor de los apoyos al ser la fuerza y mi motivo para ver hacia un mejor futuro.

¡Gracias!

RESUMEN

El objetivo del estudio fue contrastar la opinión y el sentir tanto de los profesores como de los estudiantes, sobre la implementación del nuevo modelo educativo basado en competencias. Para este propósito, se eligió la enseñanza de la lengua inglesa como materia de análisis y desarrollo del proyecto. Se creó el Instrumento de Evaluación al Docente en una muestra conformada por ($n = 17$) docentes y ($n = 790$) estudiantes de la preparatoria 9 de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Ambas muestras obtuvieron valores de consistencia interna altos en el puntaje total y en las cinco dimensiones, se encontró diferencia significativa entre los docentes y alumnos. Obteniendo una media más alta los docentes.

En el resultado de nivel y porcentajes obtenido entre docentes y alumnos se encontró que 12 docentes con sus respectivos alumnos tuvieron un nivel *muy alto*, y 5 docentes se encuentran en los niveles de *alto* y *muy alto*. Por la que esto se llevó a identificar el contraste existente entre ellos.

The aim of the study was to contrast the opinion and feeling of both teachers and students on the implementation of the educational model based on the new competence. For this purpose, we chose the teaching of English as a subject of analysis and project development. The Teacher Evaluation Instrument was created as a sample that was conformed by 17 teachers and 790 high school students of the “Universidad Autónoma de Nuevo León in September 2011. Both samples got high levels of internal consistency in the total score and the five dimensions, significant differences were found between teachers and students. The teacher got a higher mean.

The output level and percentage obtained between teachers and students it was found that 12 teachers with their students had a very high level, and 5 teachers are at high levels and very high that is why this was the identifying contrast between them.

ÍNDICE

I.	INTRODUCCIÓN	5
II.	ANTECEDENTES DEL OBJETO DE ESTUDIO	8
III.	UBICACIÓN DEL PROBLEMA	10
IV.	OBJETIVOS DEL ESTUDIO	11
V.	JUSTIFICACIÓN	12
VI.	DELIMITACIONES	12
	• Identidad	16
VII.	MARCO TEÓRICO	19
	• Bachillerato general	20
	• Plan de estudios basado en competencias	22
VIII.	MÉTODO	28
	• Procedimiento	29
	• Análisis estadístico	30
IX.	RESULTADOS	30
	• Niveles de competencias	35
X.	DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	37
	REFERENCIAS	38
	CURRÍCULUM	40
	ANEXOS	42

I. INTRODUCCIÓN

En los tiempos actuales, en las organizaciones empresariales alrededor del mundo se ha hecho evidente que su ventaja competitiva no reside únicamente en su equipamiento tecnológico sino en el delicado equilibrio entre los aspectos técnicos y sociales, enfatizando cada vez la decisiva participación de las destrezas, habilidades y capacidades del personal que labora en ellas.

En el siglo pasado, el papel del recurso humano no era considerado crucial para el mantenimiento de su ventaja competitiva y su consecuente rentabilidad. De hecho era común observar en nuestro país, que en cuanto una empresa se enfrentaba a una crisis financiera debido factores económicos o de mercado, el departamento que inmediatamente sufría las consecuencias era el de recursos humanos, llegando incluso hasta la de proponer su total desaparición del organigrama organizacional. Tal era la escasa importancia con la cual era visto este factor en la empresa.

Con el paso del tiempo, este modo de entender el papel del factor humano ha ido cambiando de manera tal, que él que fuera hasta hace poco CEO (Chief Executive Officer) de General Electric a nivel mundial, Jack Welch, (Welch, 2005) consideró que el departamento de Recursos Humanos debía ser elevado al mismo nivel de una gerencia administrativa, como sugiere Welch en su libro “Wining”. Para que una organización pueda lograr las metas para las cuales fue creada, es necesario que su personal cuente con los conocimientos y habilidades que son necesarias para el desempeño adecuado de cada una de las tareas en las que están divididos sus procesos productivos. La cuidadosa selección de las personas que formarán parte de su plantilla, constituye un proceso más o menos complejo, que se inicia con el adecuado análisis de puesto, seguido por un proceso de selección y reclutamiento que involucra mediciones tanto de carácter cuantitativo como cualitativo, para elegir entre los candidatos aquellos que mejor reúnen los requisitos humanos y de tareas apropiadas. Posteriormente, una vez seleccionados, estos deben continuar con las fases de inducción y capacitación para el empleo, llegando en el caso de algunas empresas a requerir de un periodo de tiempo de tres meses, antes de que estos puedan ocupar en forma definitiva sus puestos dentro de la empresa.

En el caso de la capacitación, es común observar en muchas organizaciones que ésta no se deriva de una rigurosa Detección de Necesidades de Capacitación (DNC), ya que en muchas de ellas ni siquiera se cuenta con perfiles de puestos previamente elaborados para cada una de las funciones o puestos de trabajo. En nuestro país, esta labor se realiza más como una obligación establecida por la Ley Federal del Trabajo, más que seguir una estrategia acorde con los requerimientos necesarios para el desempeño adecuado. En el mejor de los casos, -y esto no constituye la gran mayoría-, la capacitación se deriva de la percepción a “ojo de pájaro” por parte de los jefes de departamento. Como consecuencia, la cantidad de tiempo, dinero y esfuerzo empleado en el proceso de formación de los trabajadores, no conlleva necesariamente una ventaja competitiva que le aporte a la organización mejores resultados.

Así mismo se debe señalar, que otro proceso que se debe implementar para cerrar el círculo correspondiente a las habilidades y capacidades para el trabajo, viene dando por la evaluación periódica del desempeño de cada trabajador con referencia a los estándares que se establecen para cada proceso de operación de la cadena productiva. Estas revisiones deben apearse lo más posible a los atributos o dimensiones reales sobre la tarea de referencia. Se han observado en la práctica, que en muchas organizaciones no cuentan con estas mediciones.

Con la introducción del concepto de competencia, el concepto de desempeño comenzó a moverse en torno a la capacidad del trabajador para obtener resultados en su empleo, no a su capacidad potencial de lograrlo, avalado esto por un título o certificado escolar. En este sentido, el modelo de gestión por competencias ofrece a las organizaciones una base sobre la cual desarrollar estrategias de selección y capacitación más eficaces y de esta forma, garantizar una ventaja competitiva que le permita su permanencia en el mercado (Cepeda, 2004).

Dentro del campo educativo, diversos institutos y universidades se han propuesto también modificar sus currículos con la idea de mejorar la formación de sus egresados y contribuir de esta manera, a que tanto técnicos como profesionales puedan desempeñar sus tareas de una manera mucho más eficiente.

El enfoque del Sistema Basado en Competencias (SBC) no pretende sustituir la organización de estudio de planes actuales, busca definir con claridad las finalidades que comparten los distintos subsistemas y escuelas; este sistema lo constituye el que sus estudiantes puedan movilizar conocimientos, habilidades y actitudes en contextos complejos como los que caracterizan a los ámbitos personales, sociales y laborales del mundo actual (Argudin, 2005).

II. ANTECEDENTES DEL OBJETO DE ESTUDIO

Hoy en día ya no es suficiente que los docentes de la Educación Media Superior centren su acción pedagógica en transmitir conocimientos de las asignaturas que imparten. Es indispensable que los maestros trasciendan los propósitos exclusivamente disciplinares y apoyen de manera integral la formación de los jóvenes. Es necesaria una comprensión más completa de la función del docente que trascienda las prácticas tradicionales de enseñanza en el salón de clases, para adoptar un enfoque centrado en el aprendizaje en diversos ambientes (Gardner, 2005), sobre todo ante la Reforma Integral de la Educación Media Superior emprendida para la creación del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB). El trabajo de los docentes, a partir de un enfoque en competencias, permitirá que los estudiantes adquieran las competencias genéricas que expresan el Perfil de Egreso de la EMS, con lo cual se alcanzarán los objetivos fundamentales de la Reforma.

El Perfil del Docente del SNB está constituido por un conjunto de competencias que integran conocimientos, habilidades y actitudes que el docente pone en juego para generar ambientes de aprendizaje para que los estudiantes desplieguen las competencias genéricas. Dicho de otra manera, estas competencias formulan las cualidades individuales de carácter ético, académico, profesional y social que debe reunir el docente, (Perrenoud, 2004).

El perfil del docente debe ser competente que le permita realizar una actividad con un nivel de dominio considerable correspondiente a un criterio establecido. El nivel del dominio que un individuo puede alcanzar en una actividad depende de los recursos con los que cuenta y la institución y el contexto en el que se desempeña; involucra sus conocimientos, habilidades en diversos campus, destrezas, actitudes y valores.

México vive una etapa de globalización, en donde el cambio en los procesos de producción y comercio afecta a los sistemas educativos y de capacitación de los recursos humanos, el reto es lograr la adaptación y adecuación a las necesidades de cambio y vincular la educación con las transformaciones de la estructura productiva

y las necesidades de desempeño del contexto, tanto en el mundo actual como en un futuro.

La educación basada en competencias es quizá una de las más prometedoras alternativas; es decir, ofrece al educando un perfil muy concreto de actitudes y habilidades que le permiten ser capaz de hacer algo, un algo a la vez preciso, relevante socialmente y útil para el desenvolvimiento personal (Andrade, 2010)

Este modelo busca formar profesionales con sustento en los postulados pedagógicos de la UNESCO para brindar todas las oportunidades al educando en el desarrollo del saber (conocimientos), saber hacer (habilidades) y saber ser y convivir (valores-actitudes); lo que implica una educación para la vida, para la democracia, para la convivencia social y la consolidación axiológica.

De acuerdo al resultado del análisis que se llevó en diversas instituciones, para revisar la relación al uso del concepto de competencia en el desarrollo de la educación y de la formación profesional en Inglaterra, Francia, Alemania y Países Bajos, se señala que el uso del concepto de la competencia en los sistemas de formación profesional en los cuatro países estudiados son: el National Vocational Qualifications en Inglaterra, el enfoque de las áreas de aprendizaje en Alemania, la ETED y el Bilan des Compétences en Francia, así como la implementación de la formación profesional basada en competencias en Países Bajos (Mulder, M., et al. 2007).

Estas críticas abarcan aspectos tales como:

- La falta de una definición coherente del concepto de competencia
- La pérdida de una relación mutua entre competencia y desempeño
- La noción errónea de que el empleo del concepto de competencia disminuye el valor del conocimiento
- Las dificultades del diseño de los principios educativos basados en las competencias tanto en los niveles curriculares y de la instrucción y la baja estimación.

La diversidad cultural, étnica y lingüística de los estudiantes de educación superior de hoy en día requiere explorar una variedad de enfoques para apoyar el aprendizaje bajo el SBC.

III. UBICACIÓN DEL PROBLEMA

La educación durante toda la vida se presenta como una de las llaves de acceso al siglo XXI. Esta noción va más allá de la distinción tradicional entre educación básica y educación permanente, y responde al reto de un mundo que cambia rápidamente. Pero esta afirmación no es nueva, puesto que en anteriores informes sobre educación ya se destacaba la necesidad de volver a la escuela para poder afrontar las novedades que surgen en la vida privada y en la vida profesional. Esta necesidad persiste, incluso se ha acentuado, y la única forma de satisfacerla es que todos aprendamos a aprender (Delors, 1996).

En la preparatoria 9 de la U. A. N. L, el docente pasa por una transición de cambio en la que tiene que impartir su asignatura por el Sistema Basado en Competencias, por la que no todos los docentes están preparados para traducir el programa en objetivos de aprendizaje y actividades posibles que permitan desarrollar los conocimientos y habilidades que se construyan situaciones de aprendizaje. Es indispensable que el profesor controle los conocimientos, que tenga más de una lección de ventaja respecto a los alumnos y sea capaz de encontrar lo esencial bajo múltiples apariencias, en contextos variados. *“Lo que se concibe correctamente se expresa con claridad y las palabras para decirlo salen con facilidad”*, decía Boileau. Ante la implementación del Sistema Basado en Competencias el docente no está preparado en su totalidad para dicho cambio.

Se presenta un desconcierto tanto en el profesorado como en el estudiantado, entendiendo esto como parte de una resistencia natural del ser humano cuando ocurren cambios en su entorno físico y social, que para el presente caso, lo constituye el cambio de un sistema de enseñanza a otro diferente.

De ahí surgió el interés de analizar la situación a detalle para identificar los factores específicos que dan lugar a esta inquietud, para de esta forma diseñar las estrategias

más adecuadas que posibiliten la adopción de este nuevo modelo en el sistema educativo de nuestra institución.

- *¿Cuáles son los niveles de aplicación de las dimensiones del modelo por competencias en la asignatura de Inglés de la Preparatoria 9 de la U. A. N. L., desde la percepción de docentes y alumnos?*
- *¿Cuáles es la diferencia que existe en los niveles de aplicación del modelo por competencias en la asignatura de inglés?*

IV. OBJETIVO DEL ESTUDIO

- Determinar los niveles de aplicación del sistema basado en competencias desde la percepción del docente en la asignatura de inglés.
- Determinar los niveles de aplicación del sistema basado en competencias desde la percepción del estudiante en la asignatura de inglés.
- Analizar las diferencias de medias en las declaraciones de apego al modelo por competencias por parte del docente y del alumno.

V. JUSTIFICACIÓN.

En esta reforma (SBC) existe una discusión en el ámbito educativo, sobre hasta qué punto el enfoque de competencias puede sustituir la organización tradicional del saber disciplinario. Así pues, las competencias y los conocimientos que aportan las disciplinas están relacionados. Las competencias se caracterizan por demandar la integración de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para la resolución de un problema teórico o práctico.

El SBC propone no busca eliminar la organización disciplinar del conocimiento, sino especificarla y complementarla. Por ello la reforma ha tomado en cuenta las opciones adoptadas por las administraciones educativas en otros países que han resultado combinar el enfoque de competencias con el establecimiento de núcleos de conocimientos básicos.

La participación de los docentes es indispensable y supondrá un enfoque de la enseñanza que en todo momento tenga presente la formación integral del individuo.

Lo esencial es que los jóvenes encuentren en diversas escuelas la posibilidad de formarse conforme a las competencias comunes identificadas para todo el SNB, esto permitirá que concluyan su bachillerato en algunas de sus modalidades independientemente de posibles cambios de domicilio o de preferencias académicas.

La relevancia de este proyecto es el conocer el sentir de docentes y alumnos acerca de la aplicación del Sistema Basado en Competencias.

VI. ANTECEDENTES DE LA ORGANIZACIÓN OBJETO DE ESTUDIO

La Preparatoria 9 inició sus actividades en septiembre de 1970 en las aulas de la Facultad de Contaduría Pública y Administración, en Cd. Universitaria, como alternativa de solución a la demanda de espacios de enseñanza en el nivel medio superior de la U. A. N. L. Es la única escuela preparatoria que ha funcionado en el campus de la Universidad. La sede provisional, en sus inicios tenía capacidad para 600 estudiantes dirigidos por 65 maestros.

Las autoridades de la Universidad encabezadas por el Dr. Oliverio Tijerina Torres y el entonces Gobernador del Estado Lic. Eduardo Elizondo, acuerdan en el H. Consejo Universitario la creación de la Preparatoria 9. A partir de septiembre de 1972 la dependencia se encuentra localizada en el poniente de la Ciudad de Monterrey, en el cruce de las calles Tuxtla y Ciudad del Maíz, Fraccionamiento Jardín de las Mitras. Inició actividades con un solo edificio de diez aulas y un espacio para el área administrativa, ahora cuenta con cuatro construcciones de dos plantas que dan cabida a más de 3000 estudiantes distribuidos en dos turnos y a la totalidad de 26 departamentos funcionales. En sus más de 40 años de funcionamiento la Preparatoria ha tenido 13 directores y el actual director Lic. Alejandro Villarreal Dey quienes han aportado su mejor esfuerzo para lograr la consolidación de la

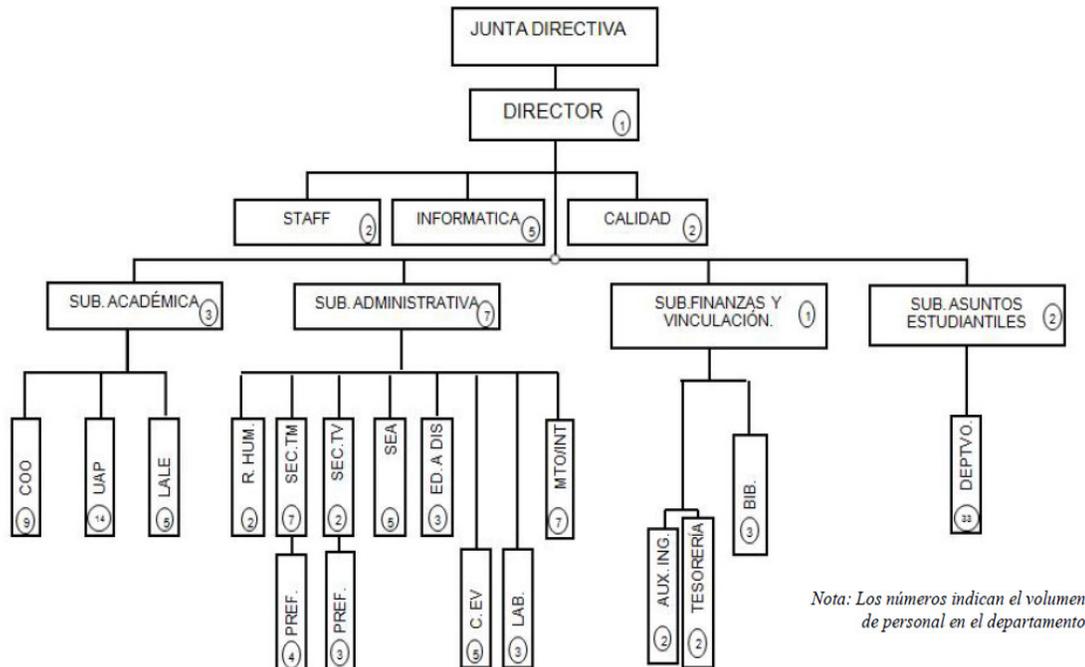
escuela bajo un esquema de estabilidad laboral y estudiantil, creciendo de manera continua tanto en sus instalaciones como en la calidad de sus servicios.

En agosto de 2004, la Preparatoria 9 obtuvo la certificación bajo la Norma Internacional ISO 9001:2000 siendo esta la primera preparatoria en su tipo en recibir esta certificación en Latinoamérica, según datos proporcionados por TÜV América de México. Con este logro, la Universidad Autónoma de Nuevo León inició el proceso para la certificación en todo el Nivel Medio Superior.

En Agosto de 2006 la Preparatoria logra el Premio Nuevo León a la Calidad, siendo la única dependencia de la U. A. N. L. en alcanzar este reconocimiento al proceso de mejora continua de los servicios brindados.

En Junio de 2007 se realiza la Auditoría que avala la Recertificación bajo la Norma ISO-9001:2000.

En Febrero de 2008 cuando el Lic. Alejandro Villarreal Dey toma posesión rigiéndose por la visión 2012 de la U. A. N. L. da un giro total a la preparatoria 9 tanto en la oferta educativa y la calidad humana de la administración renovando el organigrama directivo (Preparatoria No.9,UANL., (2012).

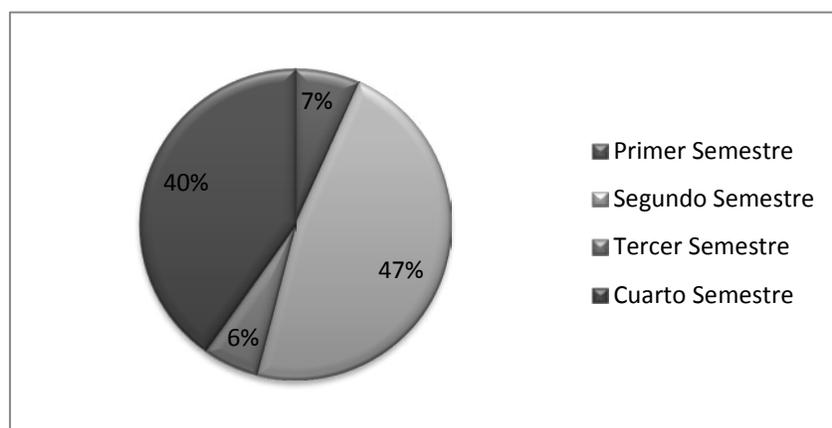


Dando la oportunidad a los estudiantes que se puedan inscribir en los semestres de Agosto-Diciembre y Enero-Junio, en los diferentes bachilleratos: bachillerato general, modalidad presencial 2 y 3 años, bachillerato a distancia, bachillerato bilingüe progresivo y bachillerato bilingüe; para que los alumnos no pierdan la oportunidad de continuar sus estudios.

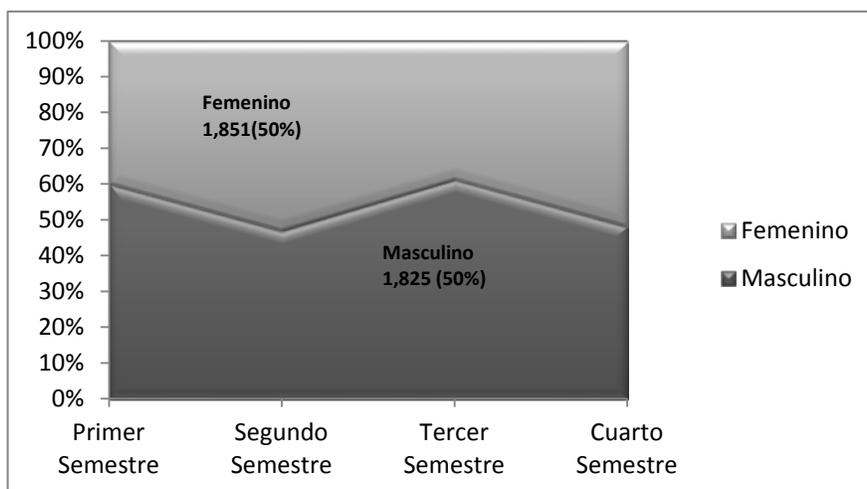
Alumnos Actuales Semestre Enero - Junio 2012

En el semestre Enero-Junio 2012, la Preparatoria 9 cuenta con una población estudiantil de 3,741 alumnos inscritos teniendo el 98% (3,676) en la modalidad presencial, distribuidos en los cuatro semestres y los diferentes tipos de bachillerato que oferta la Preparatoria conciliado en febrero de 2012, con las siguientes características:

Distribución por semestre.



Distribución por género



El Plan de Desarrollo Institucional establece, como una acción prioritaria, el diseño e implementación de un nuevo modelo educativo que privilegie la equidad y la formación integral de los estudiantes, sustentado en un currículo flexible que propicie la movilidad, la innovación y la incorporación de la dimensión internacional (González, T.J.A., Ancer, R.J., Ortiz M.U., 2008).

El Modelo Educativo describe el conjunto de propósitos y directrices que orientan y guían la acción, así como el sentido de las funciones académicas para la formación de los estudiantes de los niveles educativos que ofrece la UANL.

Sus principales características son:

- Responde a las necesidades del contexto social e institucional, con programas educativos y académicos de buena calidad.
- Permite formar estudiantes, generando profesionales, artistas y científicos que contribuyan al avance de la sociedad.
- Reconoce los roles y la participación de: estudiantes, profesores, directivos y personal administrativo.

- Fomenta en los estudiantes la responsabilidad ciudadana y la participación en la vida comunitaria.
- Fortalece una cultura universitaria de interacción entre las diferentes áreas disciplinarias.
- Establece los ejes rectores que orientan el proceso educativo de la Institución.

La Universidad ha mantenido la calidad de sus programas, la cual es avalada por organismos externos, ha procurado la ampliación y diversificación de su oferta educativa en áreas estratégicas del conocimiento, prioritarias para el desarrollo regional, nacional e internacional, mismo que se encuentra ahora sustentada en este Modelo Educativo que privilegia la equidad y la formación integral de los estudiantes (González, T.J.A., Ancer, R.J., Ortiz M.U., 2008).

IDENTIDAD

VISIÓN:

Ofrece a la comunidad una educación media superior equitativa y humanista, reconocida y considerada como un centro de alta calidad educativa, con procesos certificados y una eficaz gestión académica y administrativa; forma bachilleres competentes a nivel nacional e internacional; cuenta con una planta docente en permanente actualización y se sustenta en un modelo educativo centrado en el aprendizaje, la formación integral, la flexibilidad, la movilidad estudiantil y la internacionalización (Preparatoria No.9,UANL., (2012).

MISIÓN:

Formar integralmente bachilleres con calidad humana, comprometidos con el desarrollo de su comunidad, con equidad, justicia, libertad, solidaridad y conciencia ecológica, como principios de una sociedad sustentable; innovadores y emprendedores, capaces de lograr su superación personal y practicantes de los valores que la Universidad promueve, que les permita incorporarse satisfactoriamente en el siguiente Nivel Educativo y/o sector productivo, con la capacidad de enfrentar los retos del mundo global de la sociedad del conocimiento (Preparatoria No.9,UANL., (2012).

POLÍTICA DE CALIDAD:

La comunidad educativa de la Preparatoria 9, el personal directivo, docente y administrativo, nos comprometemos a satisfacer los requerimientos de nuestros clientes, brindando servicios con calidad humana para dar respuesta a sus necesidades mediante un sistema de calidad certificado y personal en actualización permanente, orientado a la mejora continua de nuestros procesos, cumpliendo objetivos de calidad y manteniendo una comunicación efectiva a todos los niveles de la organización (Preparatoria No.9,UANL., (2012).

VALORES:

En la Preparatoria No.9 se pugna en forma permanente por:

- **Equidad:** Igualdad de oportunidades de acceso, permanencia y culminación de los estudios de sus estudiantes.
- **Calidad Humana:** Efectividad en las acciones y en los servicios educativos que se brindan, con una actitud de entrega, colaboración y espíritu de atención, con base en la mutua confianza y respeto de los principios en la búsqueda de la excelencia.
- **Lealtad:** Compromiso, confianza y fidelidad hacia la Preparatoria, su Misión, principios y propósitos, ofreciendo el mejor esfuerzo personal en beneficio de la comunidad de la misma.
- **Empatía:** Capacidad de ponerse en el lugar de otro, permitiendo comprender a los demás en forma respetuosa y tolerante.
- **Respeto:** Dar a cada persona como a sí mismo un trato y atención con cortesía, aceptando las diferencias.
- **Humildad:** Ser modesto y sencillo en el trato hacia los demás, conociendo y aceptando las propias capacidades y fortalezas tanto como las propias limitaciones y debilidades.
- **Honestidad:** Ser congruente entre el decir y el hacer; pensar, hablar y actuar con apego a los principios y valores morales.

- **Responsabilidad:** Cumplimiento cabal de los compromisos adquiridos, realizando de manera correcta las actividades encomendadas y asumiendo las consecuencias de los que se dice y se hace.
- **Trabajo en Equipo:** Participar y colaborar de manera efectiva en un grupo para alcanzar metas comunes (Preparatoria No.9, UANL., (2012)).

Es claro que los resultados que se obtienen en el presente estudio, son aplicables únicamente a la escuela preparatoria en cuestión, no pretendiendo que puedan ser generalizados a otras escuelas del Nivel Medio Superior de la propia Universidad y de ninguna otra institución educativa de nuestro medio. En todo caso, pretende ser una guía para que otros investigadores inicien o continúen con estudios que arrojen información valiosa que contribuya al esfuerzo de nuestra universidad para mejorar su sistema de enseñanza, en la idea de formar estudiantes competentes y comprometidos con la nuestra sociedad, a la que debemos en gran medida nuestra preparación como seres humanos y como profesionales en los diferentes campos del saber.

DELIMITACIONES DEL ESTUDIO.

Es importante recalcar aquí que los resultados obtenidos en el presente estudio solamente son aplicables a la institución de a la que hemos estado haciendo referencia. Sin embargo, la presente investigación puede constituir una base o directriz para replicar el estudio tanto en otras materias de la misma institución, como en otras instituciones con características similares tanto en la propia universidad o en otras universidades.

VII. MARCO TEÓRICO

La palabra *competencia* se deriva del griego *agon*, y *agonistes*, que indica aquel que se ha preparado para ganar en las competencias olímpicas, con la obligación de salir victorioso y por tanto de aparecer en la historia.

A partir de Pitágoras y con Platón y Aristóteles cambia de sentido para significar ser el mejor en el saber, el constructor de teorías rectoras de proyectos políticos; las

competencias se desplazan desde habilidades y destrezas atléticas para triunfar, hacia exigencias culturales y cognoscitivas (Argudin, 2005).

Como muchos profesores, quieren por sobre todas las cosas que sus estudiantes aprendan y tengan éxito; es cuando surgen los conflictos de los elementos del paradigma en el proceso enseñanza-aprendizaje, empezando a entender lo que ya se conocía, sin embargo ninguno de los docentes reúnen los elementos del paradigma de aprendizaje en un todo consiente e integral. Durante dos décadas, los llamados a la Reforma por parte de las comisiones nacionales y de las fuerzas laborales, generalmente han tenido como respuesta el intento de manejar el asunto dentro del marco de referencias del paradigma de enseñanza.

Diferencias entre el Bachillerato General Propedéutico y el Bachillerato basado en competencias.

Quienes ingresan a la Educación Media Superior (EMS) tienen intereses y necesidades diversas en función de los cuales definen sus trayectorias escolares y laborales; para algunos este es el último tramo en la educación escolarizada, para otros es el tránsito a la educación superior. En este sentido, la escuela debe ofrecer las opciones necesarias para que los jóvenes satisfagan sus expectativas de preparación universitaria, laboral o ambas, según sea su interés (Ancer,2011), (González, 2008).

En nuestro país las últimas décadas con la educación básica y la educación superior, la EMS no ha sido objeto hasta ahora de una Reforma Integral para impulsar este tipo de educación.

El componente básico del currículo del bachillerato general se refiere al conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes mínimos que todo estudiante del Nivel Medio Superior debe adquirir. Las reformas más relevantes realizadas hasta el momento en los distintos subsistemas de EMS en el país, se han desarrollado de manera independiente atendiendo problemas similares y compartiendo ciertas características, sobre todo en el énfasis en los modelos centrados en el aprendizaje y en la importancia de la formación en la parte fundamental de los estudiantes, así como la

orientación hacia el enriquecimiento del currículo a través de una mayor integración y flexibilidad de sus contenidos.

En el bachillerato de la U.A.N.L. se realizó una reforma curricular que contempla, entre otras cosas, un nuevo enfoque “centrado en el aprendizaje” y que maneja el lenguaje de las competencias entendidas como habilidades, conocimientos y actitudes de tipo comunicativo, socio-histórico, matemático, científico, tecnológico, ecológico y creativo además de valores (Ancer,2011).

BACHILLERATO GENERAL

En la Preparatoria 9 de la U.A.N.L. (Preparatoria No.9, UANL.,2012), el bachillerato es un nivel educativo que tiene objetivos y personalidad propios, puesto que debe atender y dar respuesta a las diversas características e intereses de los estudiantes que lo cursan, además responder a las finalidades de las instituciones y a las demandas de los sectores social y productivo; por ello adquiere un valor en sí mismo.

El carácter general del bachillerato posibilita atender a una diversidad de necesidades, ya que responde a:

- Los requerimientos individuales y de los diversos sectores sociales, porque brinda una formación básica y propedéutica, así como una formación para el trabajo que le permite al educando participar en la sociedad y, de ser necesario, incorporarse al mercado laboral en forma eficiente.
- Los diferentes propósitos institucionales, porque ofrece una formación general con variedad de contenidos, que orientan al estudiante y le proporcionan elementos que le permiten un mejor desempeño en cualquier ámbito y una elección profesional más acertada.
- La validez nacional de sus estudios, porque son reconocidos en toda la República para que el egresado de las escuelas que los ofrecen, pueda incorporarse a la educación superior.

Es decir, el bachillerato general es un tipo de educación formal dentro del nivel Medio Superior que prepara a los estudiantes para incorporarse de manera eficiente a la vida social, a los estudios superiores y al ámbito productivo en caso necesario.

Para ello brinda una educación integral que trasciende la transmisión de conocimientos y hace partícipes activos del proceso educativo a los protagonistas principales: el educando y el profesor.

Colocar al docente como facilitador del aprendizaje implica asignarle un papel mucho más complejo del que lo concibe como transmisor de conocimientos. La descentralización que implica el cambio que exige mayor apertura para entender las necesidades de otros y también para ofrecer diversas opciones didácticas, así como una constante actualización, pero sobre todo, un compromiso decidido de la educación (Ancer, R., J. (2011).

PLAN DE ESTUDIO BASADO EN COMPETENCIAS

Este programa enfatiza la formación de jóvenes en el desarrollo humano y cuatro áreas disciplinares: Matemáticas, Comunicación, Lenguaje, Ciencias Experimentales y Ciencias Sociales; además tiene la flexibilidad de permitir la elección de algunas materias, según el interés particular de cada estudiante. Se definen las frecuencias por semana para las prácticas de laboratorio dentro de las materias de Física, Química y Biología (Ancer, 2011).

Se reelaboran los programas de las asignaturas con enfoque centrado en el aprendizaje que permita innovadoras prácticas académicas y énfasis en el desarrollo de competencias:

- Promueve la participación activa del estudiante y lo sitúa como el actor principal.
- Coloca al docente como facilitador del aprendizaje.
- Está centrado en la comunicación amplia y fluida entre los agentes del proceso educativo.

El sistema basado en competencias se lleva a cabo en diversos espacios educativos y diferentes ambientes de aprendizaje incluye diversas estrategias de aprendizaje e incorpora particularmente los métodos basados en la solución de problemas, el estudio de casos, la simulación, el trabajo en equipo y el desarrollo de proyectos.

Para la EMS el docente es el personaje que da voz a la institución; es quien representa y hace realidad la propuesta educativa. Su papel como educador en un sentido amplio, es clave: como referente en la formación de los jóvenes y como agente de cambio y mejoramiento social.

El docente toma una postura de facilitador en el proceso enseñanza-aprendizaje; por lo que deben:

- Poseer una formación académica, docente y cultural acorde con la función educativa que desempeña.
- Tener disposición al trabajo colaborativo e interdisciplinario, y ser abiertos a la crítica.
- Poseer autoridad moral para transmitir valores.
- Dominar los procesos que favorecen la generación, apropiación y aplicación del conocimiento.
- Despertar en los estudiantes el interés, la motivación y el gusto por aprender, y estimular la curiosidad, la creatividad y el pensamiento complejo.
- Hacer un uso intensivo de las tecnologías de la información y la comunicación, y promover su aplicación responsable dentro y fuera del aula.
- Participar activamente en programas de actualización y superación docente.

Las Dimensiones del aprendizaje (Marzano, y Pickerin, 2005) es un modelo que hace uso de lo que los investigadores y los teóricos saben acerca del aprendizaje para definir el proceso de aprendizaje, donde su premisa se basa en cinco tipos de pensamiento que son esenciales para un aprendizaje exitoso:

- ***Dimensión 1: Actitudes y percepciones.*** Las actitudes y las percepciones afectan las habilidades del alumno para aprender.
- ***Dimensión 2: Adquirir e integrar el conocimiento.*** Ayudar a los alumnos a que adquieran e integren nuevos conocimientos.
- ***Dimensión 3: Extender y refinar el conocimiento.*** El aprendizaje no se detiene con la adquisición y la integración del conocimiento.
- ***Dimensión 4: Uso significativo del conocimiento.*** El aprendizaje efectivo se presenta cuando usamos el conocimiento para llevar tareas significativas.

- **Dimensión 5: Hábitos mentales.** Cuando se han desarrollado los diferentes tipos de pensamiento: Pensamiento crítico, Pensamiento creativo, Pensamiento regulado.

Los académicos han sido siempre profesores, pero la prioridad de la inmensa mayoría consiste en estar al día de los desarrollos del contenido de su disciplina, esperándose que contribuyan a ellos a través de la investigación. Normalmente, la adquisición del dominio de la enseñanza ocupa un segundo lugar, por el conjunto de prioridades dictadas tanto por las estructuras institucionales y los sistemas de recompensas, así como la opción individual. Se presenta un cuadro comparativo en el que se podrán ver los paradigmas que hacen tanto Biggs como Barr y Tagg (Bar, R. Tang, 1998), (Biggs, 2005).

COMPARACIÓN PARADIGMAS EDUCATIVO

Paradigma de enseñanza	Paradigma de aprendizaje
Misión y propósitos	
Proporcionar y transmitir instrucción	Producir aprendizajes
Transferir conocimientos del personal académico a los estudiantes.	Fomentar en los estudiantes el descubrimiento y construcción del conocimiento
Impartir cursos y programas	Crear entornos de aprendizaje de gran poder
Mejorar la calidad de la enseñanza	Mejorar la calidad del aprendizaje
Dar acceso a un estudiantado diverso	Hacer posible el éxito para estudiantes muy diversos
Criterios de éxito	
Insumos, recursos	Productos de aprendizaje y éxito estudiantil
Calidad del nivel de los estudiantes de primer ingreso	Calidad de los estudiantes que egresan
Desarrollo y expansión del currículo	Desarrollo y expansión de tecnologías de aprendizaje

Cantidad y calidad de los recursos	Cantidad y calidad de los resultados
Crecimiento de la matrícula y de los subsidios	Crecimiento y eficiencia del aprendizaje agregado
Calidad del personal académico y de la enseñanza	Calidad de los estudiantes y del aprendizaje.

Estructuras de enseñanza aprendizaje

Atomística: las partes anteceden al todo	Visión holística: el todo antecede a las partes
El tiempo se considera constante y el aprendizaje variable	El aprendizaje se considera constante y el tiempo variable
Clases de 50 minutos, cursos de 3 unidades	Entornos de aprendizaje
Todas las clases inician y terminan al mismo tiempo	El entorno está listo cuando el estudiante lo está
Un maestro, un salón de clase	Cualquier experiencia de aprendizaje que funcione
Disciplinas y departamentos independientes	Colaboración interdisciplinaria e interdepartamental
Cobertura del programa	Resultados específicos de aprendizaje
Evaluación al final del curso	Evaluaciones antes, durante y después del curso
Calificaciones otorgadas por el maestro que impartió el curso	Evaluaciones externas del aprendizaje
Evaluación privada	Evaluación pública
El grado equivale a horas-crédito acumuladas	El grado equivale al conocimiento y las habilidades demostradas.

Teoría del aprendizaje

El conocimiento existe "afuera"	El conocimiento existe en la mente de las personas y se conforma de acuerdo con las experiencias individuales
El conocimiento se presenta en "trozos" que los profesores suministran	El conocimiento se construye, se crea, se "consigue"
El aprendizaje es acumulativo y lineal	El aprendizaje es un entrenamiento de marcos de referencia interactivos
Se ajusta a la metáfora de almacén de conocimientos	El aprendizaje se ajusta a la metáfora de cómo se aprende a andar en bicicleta
El aprendizaje se centra en el maestro y	El aprendizaje se centra en el estudiante y

depende de él	dependen de éstos
Se requieren maestros en "vivo" y estudiantes en "vivo"	Se requieren estudiantes "activos" pero no maestros en "vivo"
El grupo y el aprendizaje son competitivos e individualistas	El aprendizaje y sus entornos son cooperativos, colaborativos y apoyadores
El talento y la habilidad son escasos	El talento y la habilidad abundan

Productividad y financiamiento

Definición de productividad: costo por hora de instrucción por estudiante	Definición de productividad: costo por unidad de aprendizaje por estudiante
Financiamiento por horas de instrucción	Financiamiento por resultados de aprendizaje

Naturaleza de los papeles que se desempeñan

Los académicos son esencialmente conferencistas	Los académicos esencialmente diseñan ámbitos y métodos de aprendizaje
La Planta académica y los estudiantes y los estudiantes actúan independiente y aisladamente	La Planta académica, los estudiantes y otros miembros del personal trabajan en equipo
Los profesores clasifican y seleccionan a los estudiantes	Los profesores desarrollan la competencia y el talento de cada participante
El personal sirve / apoya a la planta académica y al proceso de instrucción	Todo el personal se considera como educadores que producen el aprendizaje y el éxito de los estudiantes
Cualquier experto en su campo puede enseñar	Fortalecer el aprendizaje es retante y complejo
Autoridad en línea jerárquica	Gobierno compartido, trabajo en equipo

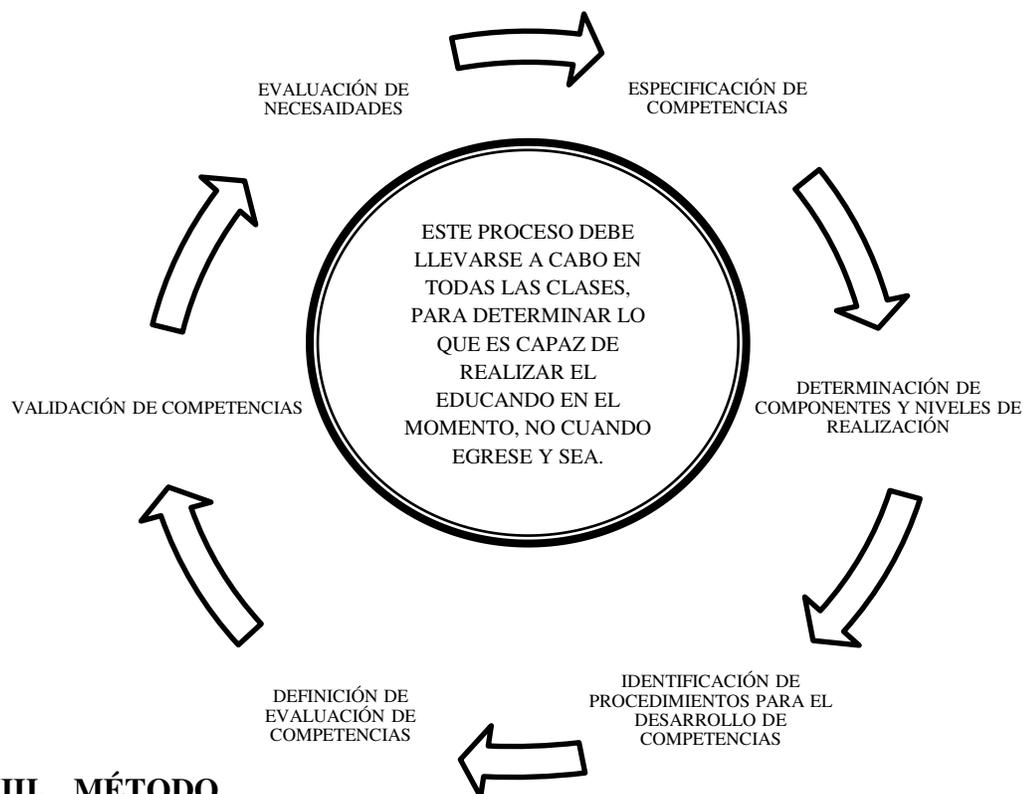
Las competencias generales son aquellas que todo egresado del Nivel Medio Superior debe poseer, que le permitan cumplir con los requisitos de ingreso a los estudios de Nivel Superior, desarrollarse como persona y desenvolverse exitosamente en la sociedad. Las competencias transversales, no se restringen a un campo específico del saber ni del quehacer profesional y su construcción no se limita a un campo disciplinar, unidad de aprendizaje o asignatura.

El modelo académico del Nivel Medio Superior requiere adecuaciones al Plan de Estudios vigente (Sistema Basado en Competencias) y a los programas que lo

integran, para impulsar: la relevancia, pertinencia y actualización de los contenidos de los programas de estudio la aplicación de metodologías centradas en el aprendizaje, el impulso de estrategias de evaluación, habilidades, actitudes y valores, la consolidación de uso de las TIC'S y la formación integral y autónoma y la participación activa del estudiante en los procesos formativos.

FASES EN EL PROCESO DE LA METODOLOGÍA BASADA EN COMPETENCIAS

PROCESO DE LA EDUCACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS



VIII. MÉTODO

Esta investigación se realizó con un enfoque cuantitativo, es una investigación transversal del objeto de estudio con un diseño transaccional descriptivo para proporcionar una visión de la comunidad a estudiar: “docentes y alumnos de la asignatura de inglés en la preparatoria 9.” Siendo una investigación de campo.

<i>Población objeto de investigación</i>	<i>Total</i>
<i>Docentes</i>	<i>17</i>
<i>Alumnos</i>	<i>790</i>

La muestra que se toma para la investigación es de:

Total de alumnos inscritos	3,741
-----------------------------------	--------------

Alumnos distribuidos en los diferentes grados de la modalidad presencial	3,676
Alumnos encuestados	790
Total de alumnos encuestados en porcentaje	21%
Total de grupos presenciales	87
Cantidad de alumnos encuestados por grupo	9

Para que la muestra a investigar tenga una validez representativa se elige el 21% de los 3,741 alumnos inscritos. Esta muestra distribuida equitativamente entre los 87 grupos se encuestó a 9 alumnos por grupo.

Escenario:

Salón de clase y sala de maestros

Instrumento

La encuesta consta de 25 reactivos con cuatro opciones de respuesta tipo Likert dándole un valor de 1=nunca, 2=casi nunca, 3=frecuente, 4=siempre.

El instrumento mide cinco dimensiones:

- ORGANIZACIÓN Y UBICACIÓN
 - DOMINIO DE LA INFORMACIÓN Y MANEJO DE GRUPO.
 - AUTONOMÍA
 - EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE
 - ÉTICA
-

(Ver Anexo 1 y 2).

Organización y ubicación:

Es la capacidad del docente de conocer, comprender y adecuar el contenido del programa a las condiciones del momento, al nivel de conocimiento del alumno a través de los ejercicios de pretest (examen de diagnóstico); para lograr con ello una mayor comprensión del programa del curso y con ello llegar al objetivo del proceso de enseñanza aprendizaje.

Manejo de grupo:

Dimensión que establece la capacidad del docente en el manejo de las TIC's, el dominio del tema así como la habilidad para la conducción y mando de grupo estimulando la creatividad en el alumno para lograr con ello el compromiso de este con su entorno social y el aprendizaje deseado.

Autonomía:

Es la dimensión que permite la libertad de pensamiento crítico, reflexivo y creativo dentro de un marco de respeto a partir de contenidos establecidos. Estimula el gusto por la lectura y la investigación.

Evaluación del aprendizaje:

Dimensión que establece los criterios para la evaluación, el seguimiento del proceso de aprendizaje a través de evidencias, el principio de imparcialidad de dicha evaluación así como el fomento de auto-evaluación y co-evaluación.

Ética:

Es la capacidad del docente de mantener, desarrollar, fomentar y practicar valores de honestidad, identidad y responsabilidad dentro de su clase, fomentando estos valores, dentro de un clima de respeto a la libre expresión y la pluralidad de las ideas.

Procedimiento

La aplicación se realizó a los docentes que imparten la materia de inglés y a los estudiantes de forma aleatoria, distribuidos equitativamente. Se les proporcionó la información sobre los propósitos de la investigación, haciendo énfasis en la importancia de conocer su opinión honesta y sincera acerca de los aspectos contenidos en el instrumento, reiterándoles sobre la estricta confidencialidad de sus opiniones, garantizándoles el total anonimato de sus respuestas. Una vez realizado esto, se procedió a dar las instrucciones de manera verbal sobre el llenado del instrumento y para llevar a cabo el contraste entre docentes y alumnos, se relacionaron las encuestas de acuerdo al grupo para identificar al docente según al

horario establecido por la dirección a cada uno de los docentes para posteriormente concentrar la información recabada.

Una vez concluida la fase de aplicación del instrumento, se procedió a capturar la información mediante una hoja de cálculo, para continuar el procesamiento estadístico utilizando el programa SPSS.

IX. ANÁLISIS ESTADÍSTICOS

Se contrastó el ajuste de las distribuciones de las variables a una curva normal por la prueba de Kolmogorov-Smirnov (Z_{K-S}).

Se contrastó la equivalencia de las varianzas por la prueba de Levene y diferencias de medias por la prueba t de Student entre las muestras de docentes y alumnos.

X. RESULTADOS

Validación del instrumento.

Con el objetivo de tener una confiabilidad de los datos recabados se sometió al análisis en SPSS el instrumento diseñado a través de una prueba de fiabilidad y de normalidad.

En los resultados del instrumento –Adaptación alumnos – el puntaje obtenido fue de un alfa de Cronbach de **.955** ($p=.955 \geq .700$) (*ver tabla 1*) siendo un puntaje aceptable para el trabajo del presente proyecto.

Posterior a esto se observa el comportamiento de la frecuencia de respuestas de la muestra de alumnos, teniendo una distribución normal vista en el histograma (*ver figura 1*).

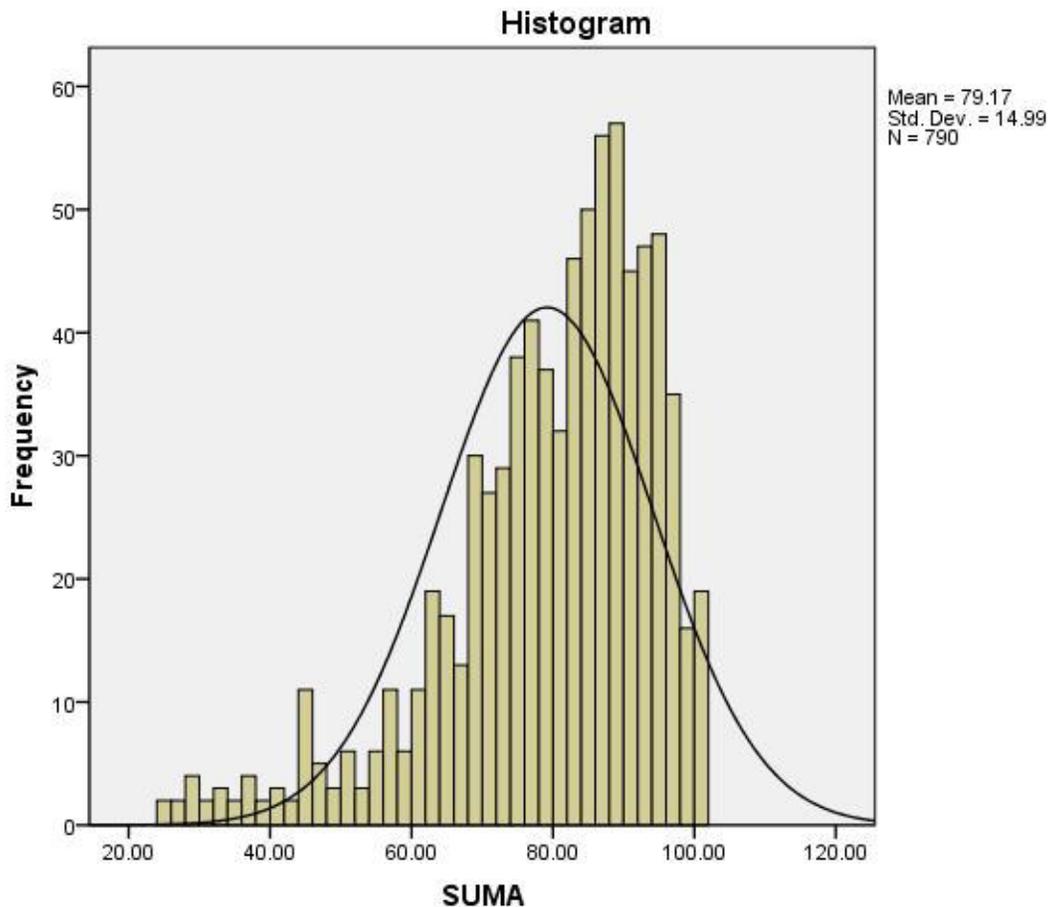


Figura 1. Comportamiento de normalidad de la muestra. – alumnos.

En los resultados del instrumento –Adaptación docentes – el puntaje obtenido fue de un alfa de Cronbach de **.720** ($p=.720 \geq .700$) (ver tabla 1) siendo un puntaje aceptable para el trabajo del presente proyecto.

Considerando que la muestra de docentes no es significativa no es posible suponer una verdadera distribución normal, no obstante en la siguiente figura se ve la tendencia central con una desviación estándar de 5.01. (Ver figura 2).

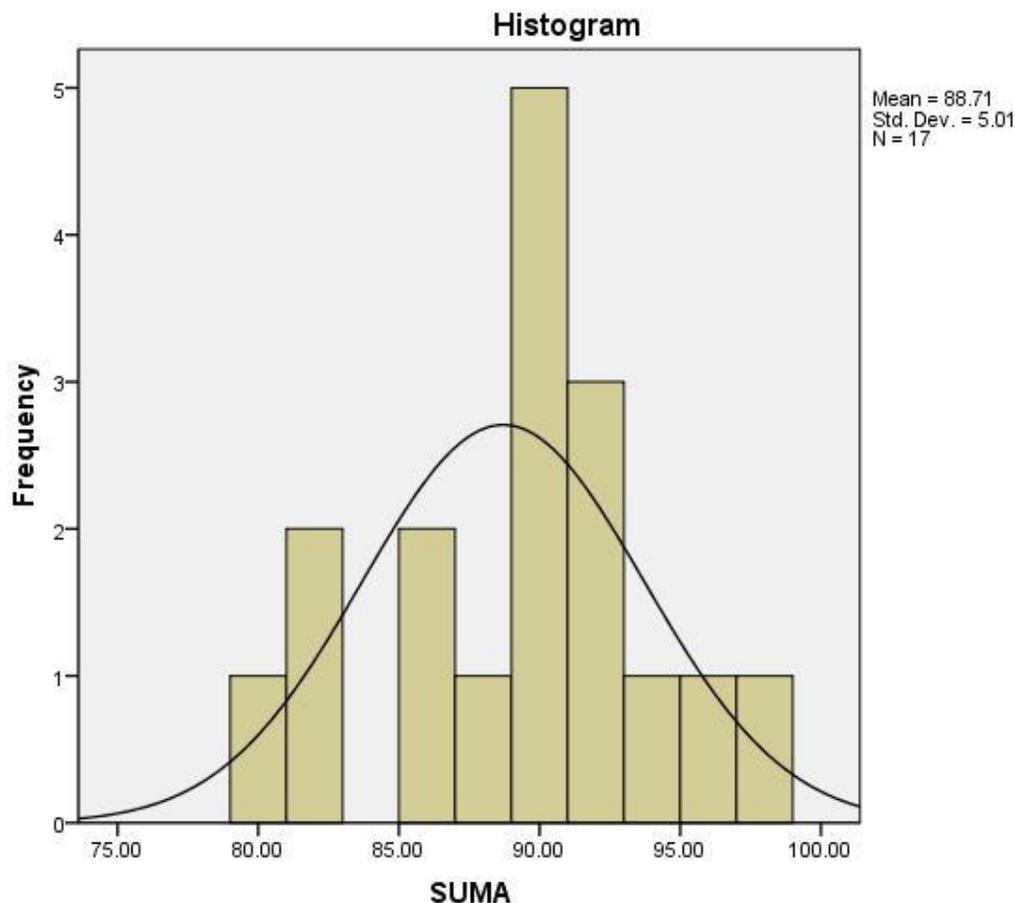


Figura 2. Comportamiento de normalidad de la muestra. – docentes.

Datos descriptivos:

En los resultados de los datos analizados en el programa SPSS se observó el total de docentes (17) y alumnos (790) en la cual la media de docentes se encuentra en un 88.70 con una desviación estándar de 5.00 y en la media de los alumnos se ubica en un 79.16 con una desviación estándar de .533 (*ver tabla 1*).

Para contrastar las muestra de docentes y alumnos y medir si existe diferencia significativa en los niveles de la aplicación del modelo por competencias en la asignatura de inglés, se aplicó la prueba *t* de *Student* en la cual se obtuvo una $t = 7.19$ ($p=.001$) en el puntaje total del instrumento, siendo significativa la diferencia entre ambos grupos (docentes - alumnos). Así mismo se encontró en las cinco

dimensiones una diferencia significativa entre los docentes y los alumnos. Por lo tanto los docentes tienen una percepción significativamente mejor que los alumnos (ver tabla 1).

Tabla 1

Consistencia interna, descripción de las distribuciones y contraste de la diferencia de medias en ambas muestras

Muestras	Estadísticos	PT	Organización y ubicación	Manejo de grupo	Autonomía	Evaluación de Aprendizaje	Ética	
	No. De ítems	25	5	5	5	5	5	
Docentes (n = 17)	Consistencia	α	.72	.48	.61	.19	.27	-.06
	Descriptivos	M	88.71	16.70	17.00	17.59	18.12	19.29
	de la distribución	DE	5.01	1.86	1.94	1.46	1.27	.77
	Normalidad	Z_{K-s}	.70	.86	.69	1.06	1.18	1.19
		p	.71	.44	.72	.21	.12	.11
Alumnos (n = 790)	Consistencia	α	.95	.78	.83	.86	.84	.86
	Descriptivos	M	79.17	15.51	15.34	15.29	16.10	16.93
	de la distribución	DE	14.99	3.36	3.45	3.54	3.25	3.22
	Normalidad	Z_{K-s}	2.96	3.78	3.44	3.27	4.00	5.01
		p	.00	.00	.00	.00	.00	.00
Total*	Equivalencia de varianza	F	11.37	5.80	5.96	11.30	9.96	12.85
		p	.00	.02	.01	.00	.00	.00
(N = 807)	Diferencia de medias	t	7.19	2.55	3.42	6.12	6.14	10.78
		Gl	22.74	18.32	18.26	20.29	20.82	30.13
		p	.00	.02	.00	.00	.00	.00
		DM	9.54	1.19	1.66	2.30	2.02	2.36
		EE	1.33	.47	.48	.37	.32	.21

*Se contrasta la equivalencia de las varianzas por la prueba de Levene y diferencias de medias por la prueba *t* de Student entre las muestras de alumnos y de docentes. (Ver Anexo 3).

Para identificar el nivel de aplicación se le asignó rangos y niveles cualitativos.

Tabla de rango en por ciento y su nivel de aplicación.

RANGO (%)	NIVEL	VALOR
1 – 25	Bajo	1
26 – 50	Medio	2
51 – 75	Alto	3
76 – 100	Muy Alto	4

Al someter los datos de la muestra a una comparación de distribución de frecuencias entre los niveles que perciben los alumnos y los docentes, el total de docentes se situaron en un nivel categorizado como “muy alto”, en comparación con los alumnos que ubicaron un 2 en bajo, 42 medios, 204 alto y 542 muy alto (ver tabla 2).

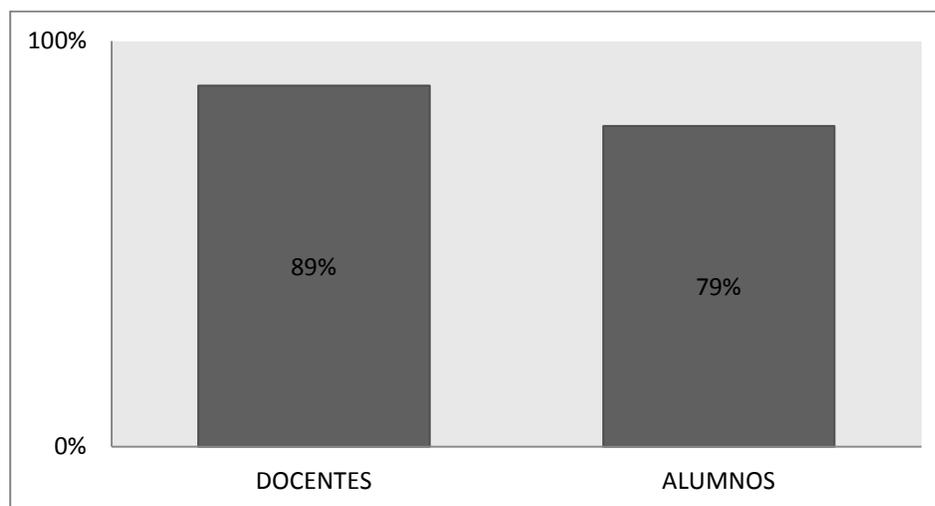
Tabla 2

Categoría de las muestras en base a los niveles. Observados.

CATEGORIA * REAL Crosstabulation							
			NIVELES				Total
			Bajo	Medio	Alto	Muy alto	
CATEGORIA	DOCENTE	Count	0	0	0	17	17
		% within REAL	.0%	.0%	.0%	3.0%	2.1%
	ALUMNO	Count	2	42	204	542	790
		% within REAL	100.0%	100.0%	100.0%	97.0%	97.9%
Total		Count	2	42	204	559	807
		% within REAL	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Niveles de Competencias

En las siguientes gráficas se observa el nivel general de la aplicación de los niveles de competencias de alumnos y docentes.



En esta gráfica se visualiza la diferencia que existe en la percepción de los docentes y los alumnos en la aplicación del sistema basado en competencias; por la que se consideran en general en un nivel de aplicación de competencias muy alto tanto docentes como alumnos.

Por consiguiente se puede observar la comparación entre cada uno de los docentes con sus respectivos alumnos para obtener el rango y sus respectivos porcentajes (*ver tabla 3 y figuras en Anexo 4*).

Tabla 3

Nivel y porcentajes entre alumnos y docentes

No. De docente	Nivel	Alumnos %	Docentes %
1	MUY ALTO	85	85
2	ALTO/MUY ALTO	71	89
3	ALTO/MUY ALTO	51	85
4	MUY ALTO	90	93
5	MUY ALTO	83	80
6	MUY ALTO	79	91
7	MUY ALTO	82	91
8	MUY ALTO	76	90

9	MUY ALTO	85	89
10	MUY ALTO	84	81
11	MUY ALTO	79	91
12	ALTO/MUY ALTO	74	96
13	ALTO/MUY ALTO	70	90
14	MUY ALTO	79	88
15	MUY ALTO	87	90
16	ALTO/MUY ALTO	64	81
17	MUY ALTO	83	98

XI. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En relación a las competencias que se están aplicando hoy en día en nuestra Universidad, se puede decir que no muchos de nuestros maestros se sienten que están aplicando las competencias como tal, podemos entender que por el mínimo de maestros que se tienen dentro de la preparatoria para la materia en la que fue examinado (inglés), son demasiados alumnos por la que no a todos se les puede aplicar el método de competencias.

La meta del proyecto era mostrar que estos instrumentos podían producir medidas útiles e interesantes para los maestros y directivos que se den cuenta que su personal si es completamente bueno para que aplique las competencias, solo que la cantidad de alumnos a veces puede perjudicar la aplicación de las competencias.

Si vemos los resultados obtenidos de nuestra muestra se puede observar que se tienen 17 maestros para 790 alumnos de muestra de primero a cuarto semestre. La aplicación de las competencias se trata de llevar a cabo con un programa que se les da desde el inicio del semestre a los maestros y ellos al seguirlo pueden implementar las competencias con sus alumnos.

Para obtener una confiabilidad de los datos se sometió al análisis de SPSS prueba de fiabilidad y normalidad y los resultados del instrumento fue de un alfa de Cronbach de **.955** ($p=.955 \geq .700$) siendo un puntaje aceptable para el trabajo del presente proyecto en la adaptación con los alumnos, y En los resultados del instrumento – Adaptación docentes – el puntaje obtenido fue de un alfa de Cronbach de **.720** ($p=.720 \geq .700$) siendo un puntaje aceptable; recordando que en los alumnos son

mayoría y en los docentes son el total de docentes dentro de la preparatoria que imparte la materia de inglés.

Con esto me ayudo poder medir las dimensiones que necesitaba ver si en realidad se están aplicando las competencias con nuestros alumnos dentro de la preparatoria, sabemos que la cantidad de alumnos es grande pero se puede aumentar la cantidad de maestros para que no sea una carga mayor de trabajo para el maestro y que el alumno pueda tener las competencias necesarias para poder salir adelante.

REFERENCIAS

Ancer, R., J. (2011) Plan de Desarrollo del Sistema de Educación Media Superior 2008-2012. Universidad Autónoma de Nuevo León, México.

Andrade, M.S.(2010) Increasing Accountability: Faculty Perspectives on the English Language Competence of Nonnative English Speakers. *Jour. of Studies in International Education*. Vol. 14. No. 3 pp. 221-239.

Argudín, Y. (2005). Educación Basada en Competencias Nociones y Antecedentes. México. Trillas. pp. 111.

Barr, R. y Tagg, J. (1998). De la Enseñanza al Aprendizaje. Un nuevo paradigma para la educación de pregrado. *Change*. Vol. 27, Num. 6.

Biggs, J. (2005) Calidad del aprendizaje universitario. España. Narcea Ediciones, pp. 19-28.

Cepeda Dovala, J.M., (2004) Metodología de la Enseñanza Basada en Competencias. Libro por publicarse en Editorial Tópicos Culturales A.R.C.D. Editor, Saltillo, Coah. México.

Delors, J.(1996). La educación o la utopía necesaria. En la Educación encierra un tesoro. México, El Correo de la UNESCO pp. 9-27.

Gardner, H. (2005). La escuela del futuro. México: FCE, p.101.

González, T.J.A., Ancer, R.J., Ortiz, M.U. (2007). Plan De Desarrollo Institucional UANL 2008-2012, Ciudad Universitaria, 2008. pp. 11-12, 20.

González, T.J.A., (2008). Modelo Educativo de la Universidad Autónoma de Nuevo León. México.

Marzano, R.J. y Pickerin, D.J. (2005). Dimensiones del aprendizaje. Manual para el maestro. México. Ed. ITESO. pp. 303-339.

Mulder, M, Weigel. T. Collins, K., (2007). The concept of competence in the development of vocational education and training in selected EU member status: a critical analysis. Jour. of Vocational Education & Training, 59 (1) 67-88.

Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. España. Barcelona: Graó, Biblioteca de aula No. 196.

Preparatoria No.9.UANL.(2012). <http://www.uanl.mx/universidad/escuelas-y-facultades/preparatoria-9.html>.

Welch, J. (2005). Winning (Ganar) España, Editorial Vergara

OBJETIVO

Poder colaborar en una empresa en la que pueda desarrollar mis habilidades tanto como maestra desde primaria hasta preparatoria y/o poder desarrollarme en el área de Recursos Humanos.

ÁREAS DE INTERÉS

- Educación (Preparatoria, Primaria y Secundaria)
- Recursos Humanos (Reclutamiento y Selección de Personal)

TRAYECTORIA LABORAL

- Universidad Autónoma de Nuevo León

Giro: Preparatoria

Puesto: Docente

Fecha de entrada: septiembre 2008 - ACTUAL

- Universidad Autónoma de Nuevo León

Giro: Preparatoria

Puesto: Difusión Educativa, Asesorías de Inglés

Fecha de entrada: marzo 2008

Fecha de salida: junio 2009

- Colegio Bilingüe Cristóbal Colón

Giro: Educación

Puesto: Maestra de inglés

Fecha de entrada: agosto 2007

Fecha de salida: julio 2008

- Quimobásicos, S.A. de C.V.

Giro: Manufacturera Química

Puesto: Auxiliar de Relaciones Industriales

Fecha de entrada: febrero 2007

Fecha de salida: junio 2007

- People Plus, S.A. de C.V.

Giro: Servicio de Outsourcing

Puesto: Reclutamiento y Selección

Fecha de entrada: julio 2006

Fecha de salida: diciembre 2006

- Universidad Autónoma de Nuevo León

Giro: Preparatoria Técnica Médica

Puesto: Maestra

Fecha de entrada: agosto 2005

Fecha de salida: diciembre 2005

PREPARACIÓN ACADÉMICA

- Maestría Psicología Laboral y Organizacional (2010 - Actual)
- Estudios Universitarios - titulada Facultad de Psicología U.A.N.L. (2002 - 2008)

OTROS ESTUDIOS

- Cursos de Inglés (ELI)
- Diplomado Administración del Capital Humano
- Clínica Internacional de Basketball
- Diplomado Formación Básica de Tutores
- Diplomado en Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior

CONOCIMIENTOS

- **Computación** (Word, Excel, Power Point e Internet).
- **Manejo de grupos**

ANEXO 1



Universidad Autónoma de Nuevo León

Facultad de Psicología.

Unidad de Posgrado.



Mayo de 2011.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN AL DOCENTE

Este instrumento de evaluación tiene como finalidad conocer el desempeño de tu maestro de la asignatura de INGLÉS dentro del Bachillerato General Propedéutico en la Preparatoria 9.

Este instrumento es en apoyo para investigación de Maestría por lo que no tiene validez oficial y es de carácter anónimo.

Favor de contestar de manera sincera y honestamente. En caso de tener una duda o inquietud favor de comentarla al examinador.

I. Datos del encuestado.

• Grupo: _____

• Género: F o M

Semestre: ___ Primero ___ Segundo
 ___ Tercero ___ Cuarto

II. Sección de dimensiones.

Instrucción general: Expresa tu sentir colocando una "X" en la celda que refleje tu actitud.

Dimensión: Organización y Ubicación.

Indicadores	Nunca	Casi Nunca	Frecuente	Siempre
1. El docente logró que el programa consolidara una comprensión integral de los contenidos temáticos de la materia.				
2. El docente entregó el programa al inicio del curso.				
3. Realizó una evaluación diagnóstica al inicio del curso.				
4. El docente preparaba y organizaba su clase.				
5. El docente ajustó los contenidos del programa de acuerdo a los conocimientos previos del grupo.				

Dimensión: Manejo

Indicadores	Nunca	Casi Nunca	Frecuente	Siempre
6. El docente genera actividades de aprendizaje que promueva el desarrollo de la creatividad.				
7. Muestra habilidad y dominio para explicar la clase.				
8. Establece actividades de aprendizaje que propician la interacción del grupo entre sí o con el entorno social.				
9. El docente esta actualizado en el uso de la tecnología de la información y la comunicación.				
10. Diseña y utiliza materiales didácticos adecuados al salón de clase.				

Dimensión: Autonomía

Indicadores	Nunca	Casi Nunca	Frecuente	Siempre
11. El docente favorece el autoconocimiento y la valoración de sí mismos.				
12. Promueve el pensamiento crítico, reflexivo y creativo a partir de los contenidos establecidos.				
13. El docente fomenta el gusto por la lectura y la expresión oral, escrita o artística.				
14. El docente estimula el interés de los estudiantes para investigar y profundizar los conocimientos nuevos.				
15. El docente los alienta a que expresen opiniones personales en un marco de respeto y las toma en cuenta.				

Dimensión: Evaluación de Aprendizaje.

Indicadores	Nunca	Casi Nunca	Frecuente	Siempre
16.Las actividades de evaluación que establece el docente, son adecuadas para promover el aprendizaje de los contenidos temáticos.				
17.Los criterios de evaluación que establece el docente, se caracterizan por ser objetivos e imparciales.				
18.Al inicio del curso el docente establece los criterios a evaluar.				
19.Da seguimiento al proceso de aprendizaje y al desarrollo académico de los estudiantes.				
20.Fomenta la autoevaluación y coevaluación entre los estudiantes para afianzar su proceso de aprendizaje.				

Dimensión: Ética.

Indicadores	Nunca	Casi Nunca	Frecuente	Siempre
21.Tu maestro desarrolla en tí valores de trabajo en equipo, honestidad y responsabilidad.				
22.Te permite la libre expresión de posturas ideológicas y fomenta la pluralidad de opiniones en el grupo.				
23.Su comportamiento se distingue por ser respetuoso.				
24.Tu maestro fomenta el sentido de pertenencia a la preparatoria.				
25.Las acciones del maestro se caracterizan por mostrar una postura ética.				

GRACIAS

**Lic. Reyna Leticia Tovar Valdés
Examinador.**

ANEXO 2



Universidad Autónoma de Nuevo León

Facultad de Psicología.

Unidad de Posgrado.



Mayo de 2011.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DOCENTE

Este instrumento de evaluación tiene como finalidad conocer el sentir del docente en la transición del sistema educativo Plan Semestral al Plan Basado en Competencias dentro del Bachillerato General Propedéutico en la Preparatoria 9. Este instrumento es en apoyo para investigación de Maestría por lo que no tiene validez oficial y es de carácter anónimo.

Favor de contestar de manera sincera y honestamente. En caso de tener una duda o inquietud favor de comentarla al examinador.

III. Datos del encuestado.

• Puesto: _____ • Género: F o M

Antigüedad organización: _____ Menos de año. _____ 1 a 5 años.
_____ 6 a 10 años. _____ Más de 11años.

IV. Sección de dimensiones.

Instrucción general: Expresa tu sentir colocando una "X" en la celda que refleje tu actitud.

Dimensión: Organización y Ubicación.

Indicadores	Nunca	Casi Nunca	Frecuente	Siempre
1. Logro que el programa consolidara una comprensión integral de los contenidos temáticos de la materia.				
2. Entrego el programa al inicio del curso.				
3. Realizo una evaluación diagnostica al inicio del curso.				
4. Preparo y organizo mi clase.				
5. Ajusto los contenidos del programa de acuerdo a los conocimientos previos del estudiante.				

Dimensión: Manejo

Indicadores	Nunca	Casi Nunca	Frecuente	Siempre
6. Genero actividades de aprendizaje que promuevan el desarrollo de la creatividad, por parte de mis estudiantes.				
7. Muestro habilidad y dominio para explicar la clase.				
8. Establezco actividades de aprendizaje que propician la interacción del grupo entre sí o con el entorno social.				
9. Estoy actualizado en el uso de la tecnología de la información y la comunicación.				
10. Diseño y utilizo materiales didácticos adecuados al salón de clase.				

Dimensión: Autonomía

Indicadores	Nunca	Casi Nunca	Frecuente	Siempre
11. Favorezco entre los estudiantes el autoconocimiento y la valoración de sí mismos.				
12. Promuevo el pensamiento crítico, reflexivo y creativo a partir de los contenidos establecidos.				
13. Fomento el gusto por la lectura y la expresión oral, escrita o artística.				
14. Estimulo el interés de mis estudiantes por investigar y profundizar en conocimientos nuevos.				
15. Aliento a los estudiantes expresen opiniones personales en un marco de respeto y las tomo en cuenta.				

Dimensión: Evaluación de Aprendizaje.

Indicadores	Nunca	Casi Nunca	Frecuente	Siempre
16.Las actividades de evaluación que establezco, son adecuadas para promover el aprendizaje de los contenidos temáticos.				
17.Los criterios de evaluación que establezco, se caracterizan por ser objetivos e imparciales.				
18.Al inicio del curso establezco los criterios a evaluar.				
19.Doy seguimiento al proceso de aprendizaje y al desarrollo académico de los estudiantes.				
20.Fomento la autoevaluación y coevaluación entre los estudiantes para afianzar su proceso de aprendizaje.				

Dimensión: Ética.

Indicadores	Nunca	Casi Nunca	Frecuente	Siempre
21.Desarrollo en los alumnos valores de trabajo en equipo, honestidad y responsabilidad.				
22.Permito la libre expresión de posturas ideológicas y fomento la pluralidad de opiniones en el grupo.				
23.Mi comportamiento se distingue por ser respetuoso.				
24.Fomento el sentido de pertenencia.				
25.Mis acciones se caracterizan por mostrar una postura ética.				

GRACIAS

**Lic. Reyna Leticia Tovar Valdés
Examinador.**

ANEXO 3

Validación de escala adaptación docente por ítem.

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
A1	85.4118	24.257	.134	.	.720
A2	85.4706	23.015	.174	.	.724
A3	85.7059	21.846	.309	.	.709
A4	84.8235	24.279	.216	.	.715
A5	85.4118	21.757	.546	.	.689
B1	85.3529	22.868	.421	.	.701
B2	85.1176	22.860	.408	.	.702
B3	85.4118	21.882	.521	.	.691
B4	85.1765	22.779	.263	.	.712
B5	85.4706	23.390	.157	.	.723
C1	85.1765	23.029	.280	.	.710
C2	85.2941	22.846	.411	.	.702
C3	85.3529	20.618	.541	.	.683
C4	85.2353	24.691	.002	.	.733
C5	84.8824	24.735	.053	.	.723
D1	84.9412	25.309	-.092	.	.732
D2	84.9412	23.559	.317	.	.709
D3	84.8824	22.735	.589	.	.695
D4	85.0588	21.309	.611	.	.682
D5	85.5882	23.257	.255	.	.712
E1	84.8824	25.610	-.168	.	.734
E2	84.8235	25.404	-.125	.	.730
E3	84.7647	24.691	.143	.	.719
E4	84.9412	24.059	.197	.	.716
E5	84.8235	24.154	.255	.	.714

Validación de escala adaptación alumno por ítem.

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
A1	75.9734	209.572	.676	.520	.953
A2	75.9203	209.227	.527	.323	.954
A3	76.6557	207.902	.468	.286	.956
A4	75.7734	207.973	.693	.540	.953
A5	76.0051	205.437	.729	.561	.952
B1	76.1722	206.531	.693	.532	.952
B2	75.7658	206.927	.721	.581	.952
B3	76.1633	205.663	.689	.541	.952
B4	75.9063	208.752	.617	.440	.953
B5	76.4937	206.823	.590	.418	.954
C1	76.0557	207.216	.715	.545	.952
C2	76.0987	206.414	.720	.549	.952
C3	76.0848	206.311	.661	.497	.953
C4	76.2342	205.252	.709	.568	.952
C5	76.0810	206.462	.662	.496	.953
D1	75.9392	206.924	.747	.597	.952
D2	76.0544	208.373	.676	.503	.953
D3	75.6076	210.847	.610	.444	.953
D4	75.8797	205.911	.763	.624	.952
D5	76.2633	205.208	.679	.513	.953
E1	76.0304	206.113	.690	.532	.952
E2	75.8899	207.606	.672	.513	.953
E3	75.5962	211.080	.609	.547	.953
E4	75.7443	209.592	.660	.532	.953
E5	75.6519	208.889	.715	.667	.952

ANEXO 4

Comparación entre cada uno de los docentes con sus respectivos alumnos

