

El nuevo perfil docente y las competencias profesionales. Un estudio descriptivo de la realidad de la Universidad del Valle de Atemajac en Mexico

Teresa de Jesús González Barbero

Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle (UAM) Madrid

teresag@lasallecampus.es

Recibido: 02.09.2019

Aceptado: 22.10.2019

Resumen

Con la implantación del modelo universitario, el desarrollo de los perfiles profesionales se ha realizado en torno al concepto de competencias. Tomamos como referencia la definición de competencia como “*combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto. Las competencias claves son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo*” (Comisión Europea, 2007). En este trabajo hemos partido de la definición del nuevo modelo de competencias profesionales del Siglo XXI para analizar las diferencias existentes entre la valoración de las mismas en el perfil docente y la valoración de la propia percepción de su posesión

La primera parte del trabajo describe los nuevos indicadores del cambio social en el perfil docente y los datos que los informes internacionales aportan sobre el cambio para pasar en la segunda parte a comentar un estudio descriptivo desarrollado en la Universidad del Valle de Atemajac en México sobre las diferencias existentes entre los docentes universitarios y sus alumnos.

Palabras Clave

Cambios contextuales, docentes, perfil profesional, autopercepción de competencias

The Universidad del Valle de Atemajac in Mexico on the differences between the university teachers and their students

Abstract

With the implementation of the university model, the development of professional profiles has been carried out around the concept of competencies. We take as a reference the definition of competence as a “combination of knowledge, skills and attitudes appropriate to the context. The key competences are those that all people need for their realization and personal development, as well as for active citizenship, social inclusion and employment ”(European Commission, 2007). In this work we have started from the definition of the new model of professional competences of the 21st Century to analyze the differences between the valuation of the same in the teaching profile and the valuation of the own perception of their possession The first part of the paper describes the new indicators of social change and the data that international reports provide about the change to pass in the second part to comment on a descriptive study carried out at.

Keywords

Contextual changes, teachers, professional profile, self-perception of competences

Introducción

Los cambios en el contexto socio-económico de los últimos años han traído consigo una revisión de los saberes y capacidades necesarios para desarrollar con ciertas expectativas de éxito el desempeño profesional.

En el presente artículo queremos comenzar haciendo una breve reflexión sobre el nuevo modelo docente a la luz de los siguientes datos: los cambios habidos, y los indicadores de esos cambios, posteriormente haremos una referencia a los resultados educativos a la luz de los diversos informes nacionales e internacionales, para pasar a diseñar los requisitos del nuevo perfil docente. Por último comentaremos el nuevo modelo de competencias profesionales del Siglo XXI y lo analizaremos en un contexto social específico: la Universidad del Valle de Atemajac en México. Para ello hemos desarrollado un estudio descriptivo entre los profesores y estudiantes de dicha universidad en las diferentes titulaciones.

El objetivo del mismo es detectar las diferencias entre la valoración de cada una de las competencias profesionales descritas en el modelo del siglo XXI y la propia autopercepción de las mismas. Así mismo hemos analizado las diferencias existentes entre las opiniones de los docentes y de los alumnos. El instrumento que utilizamos para ello es una rúbrica de competencias, y subcompetencias.

I. El nuevo escenario profesional. Principales modelos

Las demandas sobre los docentes actuales han crecido y se han diversificado en los últimos años, fruto de la entrada en escena de varios factores. Esta circunstancia ha hecho que la profesión esté pasando por una etapa de ajuste y revisión de los planteamientos tradicionales para ajustar un nuevo modelo basado en competencias.

Con el fin de sistematizar lo más claramente la situación, procederemos de la siguiente manera: en primer lugar recogeremos los cambios que según varios autores afectan a la identidad docente, para describir después los indica-

dores de esos cambios y cotejarlos a la luz de los datos de los informes internacionales.

Tras esta primera fase de constatación, pasaremos a describir algunos de los principales modelos para aterrizar en el que vamos a tomar como referencia para el estudio descriptivo de la segunda parte del artículo.

Dentro de los cambios que afectan a la nueva identidad del docente compartimos con los profesores Marcelo y Vaillant (2011) la tipología siguiente:

- cambios en el contexto macro: evolución de valores
- cambios en el contexto micro: de aula
- cambios en el contexto político-administrativo

En el gráfico siguiente estas recogidos. A partir de ellos podemos establecer una serie de indicadores de los cambios vinculados al contexto.

Cambios que afectan a la identidad del docente		
Contexto macro Evolución valores	Contexto de aula	Contexto político - administrativo
Aumento exigencias al docente	Necesidad revisión de contenidos	Reformas sistemas educativos
Disminución responsable de otros actores	Nuevas condiciones para el trabajo	Políticas formación inicial
Fuentes información alternativas	Cambios relación docente-alumno	Propuestas desarrollo profesional
Sociedades interculturales. Crítica generalizada	Fragmentación rol docente	

Gráfico 1.1. Cambios e identidad docente
Tomado de Marcelo, C y Vaillant, D. (2011)

Los indicadores del cambio

Hemos recogido en los cuadros que se incluyen a continuación ocho de los principales indicadores y junto a ellos una breve explicación de en qué ha incidido más.

Aunque todos ellos son importantes nos vamos a fijar especialmente en tres:

- La presencia de las TICs ha modificado el papel del profesor como transmisor de conocimientos. Frente a esta situación se han generado dos tipos de respuestas: la de aquellos docentes que se han subido al carro de la innovación y han incluido las TICs en su día a día y la de aquellos otros que se han afianzado en su forma de hacer tradicional.
- Los diferentes enfoques o formas de ver la educación, han añadido sin duda una perspectiva más plural, pero han dificultado la unidad de criterios de actuación.
- Los cambios en el currículo han hecho que a veces la velocidad en los mismos dificulte la consolidación de algunas propuestas, con la consiguiente desorientación de los actores educativos.

Con el fin de centrarnos más en el estudio descriptivo de la segunda, parte, solamente dejamos enumerados los siguientes:

A).-Nuevas responsabilidades en el rol de profesor	Los profesores deben asumir nuevas responsabilidades, porque algunos grupos como la familia dejan de hacerlo
B).- Irrupción de las TIC como nuevas fuentes de información y conocimiento	Esta modificando el papel del profesor como transmisor de conocimientos
C).- Diferentes enfoques o modos de entender la educación	El modelo social se caracteriza por una socialización divergente: valores distintos e incluso contradictorios de entender la educación
D).- Crítica generalizada al sistema educativo y al profesor	Desciende la valoración social del profesor y de los valores que representa: saber, vocación, entrega, servicio Los informes internacionales consideran la autoridad como uno de los factores más influyentes en los resultados de los alumnos

Fuente: elaboración propia a partir de Vaillant, D. (2005)

F).- Adecuación del currículo	Tanto el currículo como la forma de organización del trabajo en clase, no parecen adecuarse a las necesidades educativas
G).- Autonomía	La autonomía de los centros es una recomendación de la OCDE para mejorar sus resultados pero eso obliga a los profesores a asumir mayores responsabilidades.
H).- Transformación de los centros. Organizaciones en red	La organización en red aumenta la eficacia individual y colectiva a través de las TIC profesores entre sí, centros y profesores, profesores y Administración
I).- Reforma e innovación	las reformas implican transformación de las prácticas Es deseable que los cambios se puedan hacer desde fuera y desde dentro

Fuente: elaboración propia a partir de Vaillant, D. (2005)

Para completar nuestro análisis vamos a enumerar los principales informes que analizan bien de forma directa o indirecta los resultados escolares y la práctica docente.

Análisis de los resultados: lo que dicen los informes internacionales

Denominación	Descripción
INFORME TALIS DE LA OCDE	Programa internacional que se centra en las prácticas de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en los centros educativos
CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO	Tiene un carácter anual y en él participan los Consejos Escolares Autonómicos. En su estructura general se distinguen los siguientes apartados: contexto, inputs, resultados, procesos, propuestas de mejora y Anexos.
TEDS-M(Teacher Education and Development Study in Mathematics)	Ha sido el primer estudio internacional comparativo sobre el conocimiento adquirido por los futuros profesores de matemáticas en Educación Primaria y Secundaria Obligatoria al acabar su formación inicial.
Informes PISA	Encuesta trienal internacional que evalúa las habilidades y conocimientos de los alumnos de 15 años de edad

Fuente: Elaboración propia a partir de Hernández Varas, J. (2018)

Denominación	Descripción
INFORMES DE LA OCDE	Programa de Análisis de Indicadores (INES) desde 1992: Education at a Glance, Regards sur l'Éducation, Panorama de la Educación.
SISTEMA ESTATAL DE EDUCADORES DE LA EDUCACION	Se encuentran presentes en los informes previos a las leyes (Por ejemplo en la LOMCE)
Teachers Matter (OCDE)	El informe <i>“La cuestión del profesorado: atraer, capacitar, y conservar a profesores eficientes”</i> El estudio se centra sobre todo en la elección y selección del profesorado cualificado y motivado y cómo mejorar la eficacia del trabajo de los docentes.
Informe Mckinsey & Company	La consultora del mismo nombre realizó un primer informe en 2007 “Como hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos”. En 2010 realizó otro: “¿Cómo se convierte un sistema educativo de bajo desempeño en uno bueno?”

Fuente: Elaboración propia a partir de Hernández Varas, J. (2018)

El denominador común de todos ellos la preocupación por los resultados educativos y su posible vinculación con los estilos docentes.

Por las características mismas del informe los más conocidos son los que proceden de la OCDE y de forma especial el informe PISA que desde el año 2000 y con una periodicidad trianual evalúa los sistemas educativos en la mayoría de los países desarrollados a partir de los conocimientos y habilidades de los alumnos de 15 años de edad cronológica.

La principal conclusión de todos es la necesidad de reclutar, proponer una formación inicial y una continua para los docentes, porque se ha constado que son un factor determinante para la mejora de los sistemas educativos.

Y por último nos referiremos a los principales modelos teóricos encaminados a sustentar esta manera de entender la profesionalidad a través del desarrollo de competencias.

Principales modelos

Definir el término competencia no es ni mucho menos tarea sencilla. Por ello para obtener un concepto lo más comprensivo posible nos vamos a ayudar de varios autores. Spencer y Spencer (1993) entienden la competencia como “una característica subyacente de un individuo que está causalmente relacionada a un estándar de efectividad y/o con un desempeño superior en un trabajo o situación”.

Para Aneas (2003), “las competencias son las respuestas profesionales que una persona da a los requerimientos de su puesto de trabajo (un puesto de trabajo que está ubicado en una organización concreta, un sector o actividad determinada, un contexto social, político, económico concreto, etc..)”.

Por su propia naturaleza se pueden apreciar en ellas las siguientes características (Pérez –Escoda, 2001):

- El concepto es aplicable a las personas (individualmente o en forma grupal).
- Implica unos conocimientos “saberes”, unas habilidades “saber hacer”, y unas actitudes y conductas “saber estar” integrados entre sí.
- Incluye las capacidades y procedimientos informales además de las formales.
- Es indisociable de la noción de desarrollo y de aprendizaje continuo unido a la experiencia.
- Constituye un capital o potencial de actuación vinculado a la capacidad de movilizarse o ponerse en acción.
- Se inscribe en un contexto determinado que posee unos referentes de eficacia y que cuestiona su transferibilidad.

Han sido muchos los informes realizados al respecto, pero con ánimo de no ser exhaustivos, vamos a fijarnos solo en los principales modelos:

1. Modelo de Spencer & Spencer (1993)

Denominado también modelo iceberg porque solo una parte de las competencias es observable y eso dificulta su educabilidad y objetividad.

Este modelo habla de cinco grupos de competencias:

- Motivación: intereses de una persona
- Características: características físicas y respuestas
- Concepto propio: actitudes, valores
- Conocimiento: información. Son observables
- Habilidad: capacidad de desempeño. Son observables

En el gráfico siguiente puede comprobarse como dos de ellos son observables: las habilidades y los conocimientos y así mismo se especifica su grado de necesidad, aunque no garanticen los resultados superiores.



Fuente: Spencer, L.M. and Spencer, S.M. (1993) *Competence at Work: Models for Superior Performance*. John Wiley & Sons, New York.

El resto de las mismas, sin embargo no son observables, pero garantizan los resultados superiores.

2. Informe Delors (1996) para la UNESCO

Es, probablemente el más difundido y referenciado. Describe las nuevas habilidades necesarias para todos los ciudadanos como estas cuatro: Aprender a saber o conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser

De ellas en el gráfico siguiente hemos incluido solo las últimas por parecernos que en el modelo social y relacional actual la convivencia aparece a menudo como una asignatura pendiente.

NUEVAS HABILIDADES NECESARIAS PARA TODOS LOS CIUDADANOS	
CONVIVIR	– Expresarse: hablar, escribir y redactar correctamente, dibujar, presentar trabajos y conclusiones con eficacia...
	– Comunicarse con sensibilidad hacia los otros (buenas relaciones personales): hablar en público, escuchar, dialogar, comprender, afirmarse, negociar, intercambiar, tener empatía... Tener un buen nivel de comunicación interpersonal e intercultural, con capacidad de gestionar conflictos, discutir, persuadir y negociar
	– Sociabilidad y respeto a las personas, a la diversidad. Ser abierto y expresivo e interesarse por su entorno.
	– Cooperación. Saber trabajar en colaboración, en equipo en proyectos conjuntos, solicitar ayuda...
	– Resolución inteligente y pacífica de los inevitables conflictos, con comprensión mutua y respeto al pluralismo
	– Solidaridad y participación en la vida democrática de la comunidad. Sentido de servicio a la comunidad.

Fuente: Comisión Internacional sobre la Educación del siglo XXI. (1996) UNESCO

3. Proyecto DeSeCo(2003)

A partir del informe Delors, la OCDE propone un proyecto más avanzado, donde se relacionen aprendizajes y competencias.

Utiliza el término competencias claves y las clasifica en tres:

- a) los individuos deben poder usar un amplio rango de herramientas para interactuar efectivamente con el ambiente: tanto físicas como en la tecnología de las información y socio culturales como en el uso del lenguaje.
- b) en un mundo cada vez más interdependiente, los individuos necesitan poder comunicarse con otros, y debido a que encontrarán personas de diversos orígenes, es importante que puedan interactuar en grupos heterogéneos.
- c) los individuos necesitan poder tomar la responsabilidad y manejar sus propias vidas, situar sus vidas en un contexto social más amplio y actuar de manera autónoma.

De estas tres necesidades surgen las tres tipologías: uso de herramientas interactivas, interactuar con grupos heterogéneos, y actuar autónomamente.

En la gráfica siguiente podemos ver la comparativa entre ambas propuestas:

TABLA COMPARATIVA			
Informe Delors		Proyecto DeSeCo	
Aprendizajes	a Saber	Uso interactivo de herramientas	Competencias
	a Hacer		
	a Convivir	Interactuar en grupos heterogéneos	
	a Ser	Actuar autónomamente	

Fuente: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), y traducido con fondos de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID).

4. Modelo Holístico de Echevarria (2002)

Este autor destaca que para un desempeño eficiente de la profesión se necesitan cuatro saberes:

- Técnico (saber): Poseer conocimientos especializados relacionados con un ámbito profesional
- Metodológico [Saber hacer]: Saber aplicar los conocimientos a situaciones laborales concretas
- Participativo [Saber estar]: Estar atento a la evolución del mercado laboral, dispuesto a la comunicación y cooperación con los demás
- Personal [Saber ser]: Tener una imagen realista de sí mismo, actuar conforme a las propias convicciones

En el gráfico siguiente puede apreciarse su relación:



Gráfico 3.2. Visión holística de las competencias

A partir del establecimiento de los saberes, se puede confeccionar la profesionalidad como puede observarse en el gráfico adjunto.

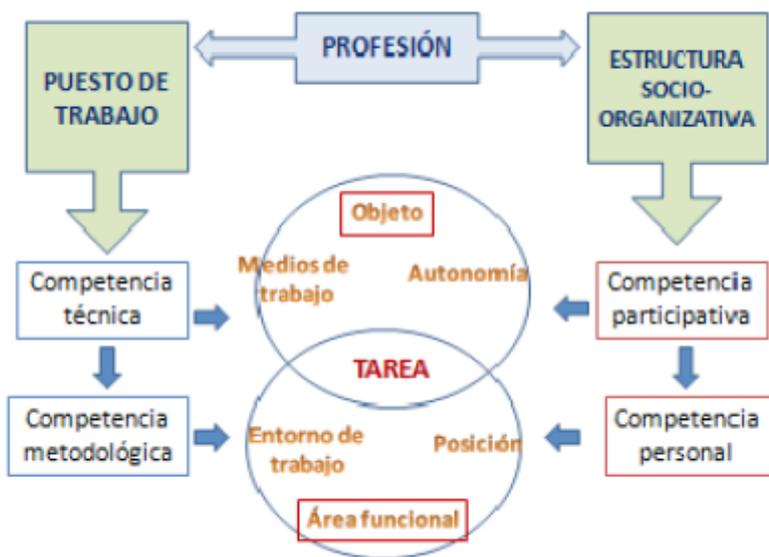


Gráfico 3.3. Configuración de la profesionalidad

Fuente: Seminari Permanent d’Orientació Professional. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Universidad de Barcelona.

5. Modelo de Galvis (2007)

En el año 2007, Galvis habla de una concepción dinámica de las competencias referenciadas en el contexto donde se desarrollan y afirmando que su adquisición y desarrollo no se pueden explicar sin el mismo.

Incluimos, al igual que en los modelos anteriores, un gráfico explicativo.



Gráfico 3.4. Concepción dinámica de las competencias
De Galvis (2007)

Fuente: Galvis, Rosa Victoria. De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias. Acción pedagógica N16. Enero Diciembre, 2007.

Hasta aquí hemos querido recoger los principales modelos teóricos, para a partir de los mismos desarrollar en la segunda parte de este trabajo una propuesta aplicada que recoja las percepciones de docentes y alumnos en la valoración de las competencias docentes.

II. PARTE APLICADA: ESTUDIO DESCRIPTIVO DE LA AUTO PERCEPCION Y VALORACION DE LAS COMPETENCIAS

Por último llegamos a la segunda parte de nuestro trabajo, que será la fase aplicada y donde describiremos como llevamos a cabo la puesta en práctica de la investigación:

Presentación de la temática a investigar

La idea de la que surgió el estudio fue la estancia de la autora en el programa Verano Global de la Univa donde tuvo oportunidad de conocer varias de sus experiencias y desarrollar algunas sesiones de formación sobre el perfil profesional basado en competencias.

Objetivos

Los objetivos que nos hemos propuesto son los siguientes:

- Conocer el desarrollo de los perfiles docentes basados en competencias
- Identificar cuáles de las competencias descritas en el modelo europeo se perciben como más significativas
- Valorar la autopercepción de las mismas
- Analizar las posibles relaciones existentes entre las competencias de los alumnos y los docentes.

Descripción del contexto

La Universidad del Valle de Atemajac más conocida por sus siglas UNIVA, es la mayor universidad católica de México.

Nacida hace 57 años, tiene su sede en Guadalajara, lugar donde se encuentra el valle que le da nombre y ha crecido hasta implantarse en diez ciudades de México: Colima, Lagos de Moreno, La Piedad, León, Puerto Vallarta, Querétaro, Tepic, Uruapan, Zamora y la propia Guadalajara.

Tiene una amplia oferta de títulos oficiales, así como formación de postgrado, master y doctorado de la que incluimos algunos datos:

- Ofrece 94 programas educativos desde preparatoria hasta posgrados.

- Cuenta con modalidad presencial, semipresencial y online.
- Con 13 mil alumnos activos.
- Más de 75 mil egresados.
- Convenios de intercambio con más de 100 universidades en Europa, Estados Unidos, Canadá , Asia y América Latina

Comienza su andadura en el año 1979, aunque las primeras propuestas son anteriores, con la descripción del ideario donde se define su naturaleza “Nacimos con una idea: formar integralmente para la búsqueda, la creatividad y la trascendencia... frente a un mundo que da tanta importancia al aparentar y al tener” (IDEARIO, 1979).

A partir de este documento, se generaron los documentos que reflejan su modelo educativo y filosófico, consolidándose como una institución de educación superior de inspiración cristiana.

En 1990, el Papa Juan Pablo II publicó la constitución magisterial que se refiere a las universidades católicas, la *Ex Corde Ecclesiae*, documento que orientó un nuevo rumbo, al recuperar la tradición universitaria en los escenarios presentes y futuros que las universidades católicas requieren afrontar: “Nacida del corazón de la Iglesia, la Universidad Católica se inserta en el curso de la tradición que remonta al origen mismo de la Universidad como institución, y se ha revelado siempre como un centro incomparable de creatividad y de irradiación del saber para el bien de la humanidad” (ECE,1)

El contenido de la *Ex Corde Ecclesiae* fortaleció su filosofía y quehacer universitarios, aspectos manifestados en los documentos *Filosofía y Misión*. Ser y quehacer de la Universidad del Valle de Atemajac (1998) y *Proyecto Educativo* (2002), textos que orientaron sus acciones y el desarrollo de la institución en varias ciudades de la región centro occidente del país.

De todas las sedes existentes, nuestra investigación se va a realizar en la de La Piedad y su oferta educativa se concentra en torno a cinco áreas con las siguientes licenciaturas:

OFERTA EDUCATIVA	LICENCIATURAS PRESENCIALES
Ciencias económico-administrativas y negocios internacionales	Administración de empresas, Comercio y negocios internacionales, Mercadotecnia general y Contaduría Pública
Ciencias de la salud	Nutrición y Psicología
Ciencias de la comunicación, lenguajes y multimedia	Ciencias de la Comunicación, Diseño gráfico estratégico, Animación, arte digital y multimedia
Ciencias sociales y humanidades	Derecho, Gastronomía, Educación y Desarrollo Humano
Ciencias exactas e ingenierías	Ingeniero Arquitecto

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la web institucional

Además tiene una modalidad on-line de la mayoría de los estudios denominada “Licenciaturas, impulso profesional” orientada a gente que trabaja.

Por último y para completar la formación dispone de una amplia oferta de postgrados, maestrías y doctorados que comparten profesores y expertos con la sede central de Guadalajara y se trasladan los viernes y sábados a la Piedad para impartir clases y complementar su plantel docente.

Fruto de su interés en la investigación e internacionalización, puso en práctica hace unos cinco años el programa Verano Global que se ha ido extendiendo por diversos campus.

Esta iniciativa nace de la dificultad de muchos alumnos Univa de tener experiencias de internacionalización, y para paliar en alguna medida ese problema, se pensó en acercar los profesores de diversos países a las sedes de Univa y así favorecer el intercambio con profesores y alumnos.

En esta edición de 2019 han participado 34 profesores de varios países: España, Colombia, Argentina, Perú, Estados Unidos y Alemania, entre otros.

Por lo que respecta al perfil docente, la Univa entiende que el binomio investigación-docencia es indisoluble y entiende la investigación como algo que *“Enriquece a la docencia al convertir al docente en un profesor-investigador cuyo saber está cimentado sobre su propio proceso de generación de ciencia y, por*

cuya acción, la actividad en el aula deja de ser repetición de teorías preliminares y se convierte en cuestionamiento y valoración de paradigmas. A la vez, la unidad de investigación y docencia constituye el antecedente para la elaboración de nuevas propuestas cognitivas y motiva a los estudiantes para involucrarse en los procesos de investigación "(PIISUU, 6).

Fruto de estas reflexiones surge este proyecto de investigación, del que indicamos las líneas generales:

Descripción general

Tipo de Estudio	Descriptivo
Objetivo General	Analizar las posibles relaciones entre la autopercepción y valoración de las competencias docentes entre alumnos y profesores
Población y muestra	Alumnos/as y Profesores/as de las Licenciaturas de Educación, Psicología, Nutrición y Gastronomía.
Variables	Estatus (alumno-docente), titulación
Recogida de información	Durante el mes de julio de 2019
Instrumento de recogida	Rúbrica de autoevaluación de competencias

El Proyecto trata de analizar la relación existente entre la valoración de las competencias docentes y la propia autopercepción de las mismas en una muestra de alumnos y profesores

Población y muestra

Para la realización del mismo hemos seleccionado la población y la muestra entre los alumnos y profesores de la Univa, campus la Piedad, sede de la estancia del programa Verano Global.

Los datos generales de ese campus son los siguientes: en torno a 1300 alumnos entre todas las titulaciones ofertadas, 45 profesores que forman la plantilla estable del centro, realizando labores administrativas y docentes y el

resto de los profesores son trabajadores a tiempo parcial, que realizan labores de docencia, pero no administrativas ni de gestión.

Dentro de los alumnos nos hemos centrado en el área de Ciencias de la Salud y Ciencias Sociales y Humanidades, por ser el colectivo con el que se ha desarrollado el programa Verano Global.

A partir de esta población hemos seleccionado la muestra cuyos datos se recogen en la siguiente tabla:

	CIENCIAS DE LA SALUD Y CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES	CIENCIAS DE LA SALUD Y CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
PROFESORES	10(1)	
ALUMNOS		60 (2) (Educación, Gastronomía y Psicología)
TOTALES	10	60

(1: el 40% de la plantilla de la especialidad aproximadamente. (2 : el 80% de los alumnos de cada grupo/especialidad.

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la web institucional

Es importante destacar que los grupos de clase nunca sobrepasan los 25 alumnos y que las aulas de las titulaciones seleccionadas se encuentran entre los 15 y los 23 alumnos.

Instrumentos de recogida de datos

Tal y como apuntábamos al principio se ha utilizado una rúbrica de competencias docentes de acuerdo al modelo europeo porque los docentes de la Univa tienen mucho interés en incorporar los modelos europeos a su hacer docente. Además han participado en el Informe Pisa desde hace algunas ediciones y desean posicionarse mejor en sus resultados. A continuación comentamos los elementos de dicha rúbrica.

- ✦ Rúbrica de evaluación de competencias docentes, que contempla los siguientes aspectos:
 - ✦ Modelo europeo de competencias: saber, saber ser, saber hacer qué, saber hacer como y saber estar. Todas ellas se denominan de acuerdo a los términos enunciados a continuación:
 - ✦ A.-Competencia Científica
 - ✦ B.- Competencia intra e interpersonal
 - ✦ C.- Competencia didáctica
 - ✦ D.- Competencia organizativa y gestión del centro
 - ✦ E.- Competencia de gestión de la convivencia
 - ✦ F.- Competencia en trabajo en equipo
 - ✦ G.- Competencia en innovación y mejora
 - ✦ H.- Competencia comunicativa y lingüística
 - ✦ I.- Competencia digital (TIC)
 - ✦ J.- Competencia social-relacional
 - ✦ Cada una de ellas a su vez se divide en varios aspectos competenciales, distribuidos entre todas ellas y que suman cuarenta.
 - ✦ Y al final hemos incluido una última columna para puntuar dos aspectos de cada una:
 - ✦ La valoración de la misma en una escala de 1 a 10
 - ✦ La autopercepción de poseerla o no con la misma escala

En el Anexo se incluye el documento completo.

Recogida de datos

La recogida de datos tuvo lugar en el mes de julio de 2019 coincidiendo con la estancia académica de la autora en el programa Verano Global.

Se realizó directamente en las aulas (salones de clase) donde impartió algún tipo de taller o seminario tanto para alumnos como para docentes sobre diversos temas relacionados con la titulación.

Análisis de resultados

Una vez recogida la información se procedió al análisis de los resultados. De acuerdo a los objetivos planteados y la población y la muestra con la que hemos trabajado, se han establecido las siguientes categorías:

- Valoración y autopercepción de las competencias en los docentes en relación con los diversos aspectos competenciales
- Valoración y autopercepción de las competencias entre los estudiantes de las diferentes titulaciones en relación con las competencias docentes.
- Valoración de la competencia del “Saber” denominada “competencia científica” entre estudiantes de diversas titulaciones
- Valoración de la competencia del “Saber ser” denominada “competencia intra e interpersonal” entre estudiantes de diversas titulaciones
- Valoración de la competencia del “Saber hacer qué” denominada “competencia didáctica”, “competencia organizativa y de gestión del centro”, “competencia de gestión de la convivencia” entre estudiantes de diversas titulaciones
- Valoración de la competencia del “Saber hacer cómo” denominada “competencia de trabajo en equipo”, “competencia de innovación y mejora”, “competencia comunicativa y lingüística”, “competencia digital” entre estudiantes de diversas titulaciones

- Valoración de la competencia del “Saber estar” denominada “competencia social-relacional” entre estudiantes de diversas titulaciones

En las tablas siguientes se recogen los mismos:

Tabl 1: Resultados de los docentes: competencia del saber

Denominación	Aspectos competenciales	Importancia atribuida	Autopercepción de poseerla	Diferencias entre ambas categorías
a.- Competencia científica	1.-Conocimiento en el área de Educación	$\bar{X}= 9$	$\bar{X}= 7,8$	1,2
	2.-Conocimiento en las áreas, materias y módulos curriculares	$\bar{X}= 9$	$\bar{X}= 7,8$	1,2
	3.-Gestión del conocimiento	$X= 9,2$	$X= 7,8$	1,4

En relación con esta competencia la valoración de los aspectos que están implicados es alta y al hablar de la diferencia existente entre su valoración y la autopercepción de su posesión, la puntuación más alta la obtiene la “gestión del conocimiento”. Esta diferencia tal vez pueda ser explicada porque las áreas disciplinares de los docentes que participaron no siempre tienen sinergias entre ellas y cada uno es experto en la suya y tal vez tenga menos información sobre los procesos de gestión del conocimiento.

Respecto a la segunda competencia, destacar además de los aspectos generales apuntados anteriormente sobre su valoración, que se mantiene constante como en la primera, que aparece la única puntuación negativa de todas las tablas al referirse al aspecto competencial “gestión y promoción de valores”. Según estos datos los docentes se perciben a si mismos como buenos o muy buenos gestores en la promoción de los valores, más alto incluso de la importancia que le atribuyen. Este aspecto se vincula directamente al estilo educativo y los principios en los que se orienta la Univa, que aparecen incluso escritos en pasillos, paredes de los edificios, o en cartelería en los propios despachos.

Tabl 2: Resultados de los docentes: competencia del saber ser

Denominacion	Aspectos competenciales	Importancia atribuida	Autopercepción de poseerla	Diferencias entre ambas categorías
B.- Competencia Intra e interpersonal	4.- Habilidades personales	$\bar{X}= 9,4$	$\bar{X}= 8,6$	0,8
	5.- Acción Tutorial	$\bar{X}= 9$	$\bar{X}= 8$	1
	6.- Orientación	$\bar{X}= 9$	$\bar{X}= 8,6$	0,4
	7.- Gestión y promoción de valores	$\bar{X}= 9$	$\bar{X}= 9,4$	-0,4

Por último, destacar también que aquí aparece la diferencia entre categorías más baja en el número 6 “orientación”. Tal vez pueda deberse a que todos los centros de la Univa otorgan una enorme importancia a la orientación psicopedagógica, y la sede de la Piedad concretamente cuenta con un departamento del mismo nombre que realiza un seguimiento continuo de los alumnos y les asesora y ayuda de forma continua a lo largo de su formación.

Tabl 3: Resultados de los docentes: competencia del saber hacer qué

Denominacion	Aspectos Competenciales	Importancia atribuida	Autopercepción de poseerla	Diferencias entre ambas categorías
C.- Competencia didáctica	8.- Programación	$\bar{X}= 8,4$	$\bar{X}= 7,8$	0,6
	9.- Didácticas específicas de áreas, materiales y módulos	$\bar{X}= 8,4$	$\bar{X}= 7,8$	0,6
	10.- Metodología y Actividades	$\bar{X}= 8,4$	$\bar{X}= 7,6$	0,8
	11.- Atención a la diversidad	$\bar{X}= 8,8$	$\bar{X}= 7,8$	1
	12.- Gestión del aula (espacios de aprendizaje)	$\bar{X}= 9$	$\bar{X}= 8$	1

Denominación	Aspectos Competenciales	Importancia atribuida	Autopercepción de poseerla	Diferencias entre ambas categorías
C.- Competencia didáctica	13.- Recursos y materiales	$\bar{X}= 9,2$	$\bar{X}= 8,4$	0,8
	14.- Evaluación	$\bar{X}= 9,8$	$\bar{X}= 8,8$	1
d.- Xompetencia científica y de organización del centro	15.- Normativa	$\bar{X}= 9,6$	$\bar{X}= 9$	0,6
	16.- Organización, planificación, coordinación	$\bar{X}= 9,4$	$\bar{X}= 8,6$	0,8
	17.- Gestión de calidad	$\bar{X}= 9,6$	$\bar{X}= 8,2$	1,4
e.- Competencia de gestión de la convivencia	18.- Promoción de la convivencia	$\bar{X}= 9,6$	$\bar{X}= 8,4$	1,2
	19.- Mediación, resolución de conflictos	$\bar{X}= 9,6$	$\bar{X}= 8,4$	1,2
	20.- Control de la convivencia	$\bar{X}= 9,4$	$\bar{X}= 8,2$	1,2

De las competencias del “saber hacer qué”, vamos a destacar tres aspectos competenciales donde se concentran la mayoría de las puntuaciones bajas en relación con la diferencia entre ambas atribuciones. Son los siguientes: “la programación”, “didácticas específicas de áreas, materiales y módulos” y “normativa” .Respecto a las dos primeras se alinean directamente con lo que antes mencionamos del departamento psicopedagógico y se aprecia en los docentes gran interés por actualizar sus guías didácticas. Con relación a la normativa es un centro que tiene muy introyectada la cultura de calidad, pero puede también deberse en parte a que estaba presente la coordinadora de la titulación de derecho y que los docentes en plantilla realizan mayoritariamente labores administrativas que precisan de su conocimiento y uso.

Tabl 4: Resultados de los docentes: competencia del saber hacer cómo

Denominacion	Aspectos Competenciales	Importancia atribuida	Autopercepción de poseerla	Diferencias entre ambas categorías
f.- Competencia de trabajo en equipo	21.- Actitudes de cooperación y colaboración	$\bar{X}= 9,6$	$\bar{X}= 9$	0,6
	22.- Participación e implicación en Proyectos comunes	$\bar{X}= 9,6$	$\bar{X}= 8,2$	1,4
	23.- Técnicas de trabajo en grupo	$\bar{X}= 9,6$	$\bar{X}= 8,6$	1
	24.- Toma de decisiones. Asunción de responsabilidades	$\bar{X}= 9,8$	$\bar{X}= 8,8$	1
g.- Competencia de innovacion y mejora	25.- Afrontamiento del cambio	$\bar{X}= 9,6$	$\bar{X}= 8,8$	0,8
	26.- Investigación	$\bar{X}= 9,2$	$\bar{X}= 7,6$	1,6
	27.- Diagnóstico y evaluación	$\bar{X}= 9,4$	$\bar{X}= 8,4$	1
	28.- Realización y ejecución de propuestas	$\bar{X}= 9,2$	$\bar{X}= 8,2$	1
h.- Competencia comunicativa y lingüística	29.- Gestión de la información y transparencia.	$\bar{X}= 9,4$	$\bar{X}= 8,5$	0,9
	30.- Expresión y comunicación	$\bar{X}= 9,4$	$\bar{X}= 8,4$	1
	31.- Destrezas comunicativas en lengua propia	$\bar{X}= 9,4$	$\bar{X}= 8,2$	1,2
	32.- Destrezas lingüístico-comunicativas en lenguas extranjeras	$\bar{X}= 8,8$	$\bar{X}= 6,6$	2,2

Denominación	Aspectos Competenciales	Importancia atribuida	Autopercepción de poseerla	Diferencias entre ambas categorías
i.- Competencia digital (tic)	33.- Conocimiento de las tecnologías	$\bar{X}= 9$	$\bar{X}= 8$	1
	34.- Uso didáctico de las mismas	$\bar{X}= 9$	$\bar{X}= 7,8$	1,2
	35.- Desarrollo profesional y de gestión	$\bar{X}= 8,8$	$\bar{X}= 8$	0,8
	36.- Aspectos actitudinales y éticos	$\bar{X}= 9,4$	$\bar{X}= 8,4$	1

En relación con la competencia del “saber hacer como”, hemos seleccionado también tres aspectos competenciales: “actitudes de cooperación y colaboración”, “investigación” y “destrezas lingüístico-comunicativas en lenguas extranjeras”. La primera desde un punto de vista positivo y alineada también según pudimos observar en las clases con el estilo docente y la metodología de trabajo: como ya mencionamos se trabaja con grupos pequeños, de máximo 25 alumnos que favorece el intercambio y las relaciones y la organización del aula. La mayoría de los docentes alterna sesiones de carácter más teórico con actividades más aplicadas o talleres, aspectos ambos muy valorados por los alumnos, tanto presentes como egresados.

Respecto a las otras dos, el tinte en ambas es más peyorativo y los mismos docentes así lo verbalizaban: la primera se refiere a las dificultades para la investigación, tema que están tratando de paliar y la segunda al manejo de destrezas en lenguas extranjeras, aspecto que también tienen en perspectiva.

Tabl 5: Resultados de los docentes: competencia del saber estar

Denominacion	Aspectos Competenciales	Importancia atribuida	Autopercepción de poseerla	Diferencias entre ambas categorías
J.- Competencia social-relacional	37.- Equidad	$\bar{X}= 9,8$	$\bar{X}= 9$	0,8
	38.- Habilidades sociales	$\bar{X}= 10$	$\bar{X}= 8,8$	1,2
	39.- Habilidades relacionales	$\bar{X}= 10$	$\bar{X}= 8,2$	1,8
	40.- Gestión de la participación	$\bar{X}= 9,8$	$\bar{X}= 8,8$	1

Por último, al hablar de la competencia del “saber estar”, mencionar dos aspectos especialmente significativos: las “habilidades sociales y relacionales” son las que merecen la puntuación más alta y a la hora de analizar la diferencia con su propia autopercepción de las mismas, también se dan puntuaciones altas.

Vamos a analizar a continuación las respuestas de los alumnos y después retomaremos de nuevo estos resultados para la valoración final.

Al analizar los resultados de los alumnos hemos realizado estas dos actuaciones: colocar los datos de las tres titulaciones en el mismo orden: gastronomía, educación y psicología y seleccionar las puntuaciones con mayor diferencia entre la importancia atribuida y la autopercepción.

Destacar así mismo que el nivel de conocimiento de los alumnos en relación con los contenidos de la titulación es equivalente, encontrándose todos entre sexto y noveno, o sea con una diferencia máxima de tres cuatrimestres en su formación. (Nota: la estructura de las titulaciones en México se realiza por trimestres naturales, existiendo en cada curso escolar, cuatro)

Tabl 6: Resultados de los alumnos: competencia del saber

Denominacion	Aspectos competenciales	Importan- catribuida (Ga, Edu, Psco)			Autoper de poseer. (Ga, Edu, Psco)			Diferencias entre ambas
		\bar{X} 9,2	\bar{X} 9	\bar{X} 9,9	\bar{X} 7,1	\bar{X} 9	\bar{X} 7,5	
a.- Competencia científica	1.-Conocimiento en el área de Educación	\bar{X} 9,2	\bar{X} 9	\bar{X} 9,9	\bar{X} 7,1	\bar{X} 9	\bar{X} 7,5	2,4
	2.-Conocimiento en las áreas, materias y módulos curriculares	\bar{X} 9,2	\bar{X} 9	\bar{X} 9,7	\bar{X} 7,4	\bar{X} 9	\bar{X} 7,3	2,4
	3.-Gestión del conocimiento	\bar{X} 9,2	\bar{X} 9	\bar{X} 9,8	\bar{X} 7,5	\bar{X} 9	\bar{X} 7,2	2,6

En relación con la competencia del saber, hay una tendencia que aparece claramente y que se mantendrá en todas las competencias analizadas. Y es la diferencia entre la importancia atribuida y la autopercepción en la titulación de psicología. Además de este factor, destacar que la puntuación más elevada se da en el tercero de los aspectos competenciales: la “gestión del conocimiento”. De los tres perfiles probablemente quien tiene un nivel de información mayor sobre gestión del conocimiento son los estudiantes de psicología. Tal vez por eso sus puntuaciones son más distantes.

Por lo que respecta la segunda competencia, el “saber ser”, se mantiene la tendencia iniciada anteriormente y destaca como puntuación más alta, la sub-competencia “acción tutorial”, con un 2,2. En este caso las diferencias con la titulación de educación, cuyos contenidos también participan de la tutoría, son poco significativas.

Tabl 7: Resultados de los alumnos: competencia del saber ser

Denominacion	Aspectos competenciales	Import. Atribuida (Ga, Edu, Psco)			Autoper.de poseer. (Ga, Edu, Psco)			Diferencias entre ambas
		\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	
b.- Competencia intra e interpersonal	4.- Habilidades personales	\bar{X} 9,4	\bar{X} 9,6	\bar{X} 9,3	\bar{X} 8,2	\bar{X} 8,3	\bar{X} 8,3	1
	5.- Acción Tutorial	\bar{X} 9,4	\bar{X} 9	\bar{X} 9,5	\bar{X} 8,1	\bar{X} 7,3	\bar{X} 7,3	2,2
	6.- Orientación	\bar{X} 9,4	\bar{X} 9,2	\bar{X} 9,8	\bar{X} 8,1	\bar{X} 7,8	\bar{X} 7,8	2

Tabl 8: Resultados de los alumnos: competencia del saber hacer qué

Denominacion	Aspectos competenciales	Import. Atribuida (Ga, Edu, Psco)			Autoper.de poseer. (Ga, Edu, Psco)			Diferencias entre ambas
		\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	
C.- Competencia didáctica	8.- Programación	\bar{X} 9,2	\bar{X} 8,3	\bar{X} 9,2	\bar{X} 7,6	\bar{X} 7,1	\bar{X} 7,3	1,9
	9.- Didácticas específicas de áreas, materiales y módulos	\bar{X} 9,2	\bar{X} 9,1	\bar{X} 9,5	\bar{X} 7,6	\bar{X} 7,1	\bar{X} 7,1	1,6
	10.- Metodología y Actividades	\bar{X} 9,2	\bar{X} 9,5	\bar{X} 9,9	\bar{X} 7,7	\bar{X} 7,9	\bar{X} 7,8	2,1
	11.- Atención a la diversidad	\bar{X} 9,2	\bar{X} 9,2	\bar{X} 9,8	\bar{X} 7,7	\bar{X} 8,3	\bar{X} 8,1	1,7
	12.- Gestión del aula (espacios de aprendizaje)	\bar{X} 9,2	\bar{X} 9,4	\bar{X} 9,7	\bar{X} 7,6	\bar{X} 8	\bar{X} 7,9	1,8
	13.- Recursos y materiales	\bar{X} 9,2	\bar{X} 8,8	\bar{X} 9,4	\bar{X} 7,6	\bar{X} 8,2	\bar{X} 7,9	1,5
	14.- Evaluación	\bar{X} 9,2	\bar{X} 9,3	\bar{X} 9,8	\bar{X} 7,7	\bar{X} 8,1	\bar{X} 8,0	1,8

Denominación	Aspectos competenciales	Import. Atribuida (Ga, Edu, Psco)			Autoper.de poseer. (Ga, Edu, Psco)			Diferencias entre ambas
		\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	
d.- Competencia científica y de organización del centro	15.- Normativa	$\bar{X}=9,8$	$\bar{X}=9,3$	$\bar{X}=9,8$	$\bar{X}=7,7$	$\bar{X}=7,3$	$\bar{X}=8$	1,8
	16.- Organización, planificación, coordinación	$\bar{X}=9,2$	$\bar{X}=9,5$	$\bar{X}=9,7$	$\bar{X}=7,7$	$\bar{X}=8,2$	$\bar{X}=7,9$	1,8
	17.- Gestión de calidad	$\bar{X}=9,2$	$\bar{X}=9,5$	$\bar{X}=8,5$	$\bar{X}=7,7$	$\bar{X}=7,3$	$\bar{X}=7,9$	2,2
e.- Competencia de gestión de la convivencia	18.- Promoción de la convivencia	$\bar{X}=9,2$	$\bar{X}=9,3$	$\bar{X}=9,8$	$\bar{X}=7,8$	$\bar{X}=8,2$	$\bar{X}=8,4$	1,4
	19.- Mediación, resolución de conflictos	$\bar{X}=9,2$	$\bar{X}=8,1$	$\bar{X}=9,8$	$\bar{X}=7,7$	$\bar{X}=8,3$	$\bar{X}=8,3$	1,5
	20.- Control de la convivencia	$\bar{X}=9,2$	$\bar{X}=9,6$	$\bar{X}=9,1$	$\bar{X}=7,7$	$\bar{X}=8,1$	$\bar{X}=8$	1,5

Al referirnos a la competencia del “saber hacer qué”, además de la tendencia mantenida en las puntuaciones de la titulación de psicología sobre el resto, destacan dos aspectos competenciales: “gestión de la calidad” y la competencia didáctica de “metodología y actividades”. Ambas tendencias aparecían también al analizar los resultados de los profesores y tal y como apuntamos en aquel momento, creemos que ambas se alinean con la cultura de la calidad que predomina en la organización del centro y con la existencia de un departamento psicopedagógico que anima e influye en la vida académica.

Tabl 9: Resultados de los alumnos: competencia del saber hacer cómo

Denominacion	Aspectos competenciales	Import. Atribuida (Ga, Edu, Psco)			Autoper.de poseer. (Ga, Edu, Psco)			Diferencias entre ambas
		\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	
F.- Competencia de trabajo en equipo	21.- Actitudes de cooperación y colaboración	\bar{X} 9,2	\bar{X} 9,5	\bar{X} 9,0	\bar{X} 7,7	\bar{X} 8,6	\bar{X} 8,5	0,5
	22.- Participación e implicación en Proyectos comunes	\bar{X} 9,2	\bar{X} 8,0	\bar{X} 9,4	\bar{X} 7,7	\bar{X} 8,0	\bar{X} 8,0	1,4
	23.- Técnicas de trabajo en grupo	\bar{X} 9,2	\bar{X} 9,5	\bar{X} 9,6	\bar{X} 7,6	\bar{X} 8,1	\bar{X} 8,0	1,6
	24.- Toma de decisiones. Asunción de responsabilidades	\bar{X} 9,2	\bar{X} 9,5	\bar{X} 9,8	\bar{X} 7,7	\bar{X} 8,3	\bar{X} 7,6	2,2
G.- Competencia de innovacion y mejora	25.- Afrontamiento del cambio	\bar{X} 9,2	\bar{X} 9,3	\bar{X} 9,9	\bar{X} 7,7	\bar{X} 8,0	\bar{X} 8,2	1,7
	26.- Investigación	\bar{X} 9,2	\bar{X} 9,5	\bar{X} 9,8	\bar{X} 7,6	\bar{X} 8,1	\bar{X} 8,1	1,7
	27.- Diagnóstico y evaluación	\bar{X} 9,2	\bar{X} 8,9	\bar{X} 9,8	\bar{X} 7,7	\bar{X} 7,4	\bar{X} 7,8	2
	28.- Realización y ejecución de propuestas	\bar{X} 9,2	\bar{X} 9,3	\bar{X} 9,8	\bar{X} 7,7	\bar{X} 8,3	\bar{X} 7	1,8
H.- Competencia comunicativa y lingüística	29.- Gestión de la información y transparencia.	\bar{X} 9,2	\bar{X} 9,3	\bar{X} 9,5	\bar{X} 7,7	\bar{X} 7,8	\bar{X} 8,1	1,4
	30.- Expresión y comunicación	\bar{X} 9,2	\bar{X} 9,2	\bar{X} 9,8	\bar{X} 7,7	\bar{X} 8,9	\bar{X} 8,1	1,7
	31.- Destrezas comunicativas en lengua propia	\bar{X} 9,2	\bar{X} 9,4	\bar{X} 9,6	\bar{X} 7,6	\bar{X} 8,0	\bar{X} 7,9	1,7
	32.- Destrezas lingüístico-comunicativas en lenguas extranjeras	\bar{X} 9,2	\bar{X} 8,7	\bar{X} 9,5	\bar{X} 7,6	\bar{X} 6,6	\bar{X} 7,1	2,4

Denominacion	Aspectos competenciales	Import. Atribuida (Ga, Edu, Psco)			Autoper.de poseer. (Ga, Edu, Psco)			Diferencias entre ambas
i.- Competencia digital (tic)	33.- Conocimiento de las tecnologías	$\bar{X}=9,2$	$\bar{X}=9,3$	$\bar{X}=9$	$\bar{X}=7,7$	$\bar{X}=7,6$	$\bar{X}=7,2$	1,8
	34.- Uso didáctico de las mismas	$\bar{X}=9,2$	$\bar{X}=8,3$	$\bar{X}=9,6$	$\bar{X}=7,7$	$\bar{X}=7,8$	$\bar{X}=7,5$	2,1
	35.- Desarrollo profesional y de gestión	$\bar{X}=9,2$	$\bar{X}=9,2$	$\bar{X}=9,3$	$\bar{X}=7,7$	$\bar{X}=7,9$	$\bar{X}=7,3$	2
	36.- Aspectos actitudinales y éticos	$\bar{X}=9,2$	$\bar{X}=9,3$	$\bar{X}=9,7$	$\bar{X}=7,7$	$\bar{X}=7,6$	$\bar{X}=8,2$	1,5

Dentro de la competencia del “saber hacer como” destacamos tres ámbitos: dentro del trabajo en equipo, “toma de decisiones y asunción de responsabilidades” que obtiene la segunda puntuación diferencial más alta. En primer lugar se sitúan las “destrezas lingüístico-comunicativas en lenguas extranjeras” un factor que ya destacamos también en el profesorado, y dentro de la competencia digital “el uso didáctico de las mismas”. Un pequeño apunte en relación con este último: todas las aulas (salones de clase) están dotadas con tecnología y conexión wifi y las clases participan de las mismas, pero puede que en otros centros o en sus hogares la dotación no sea la misma y eso impida que practiquen sobre el uso didáctico de las mismas.

Tabl 10: Resultados de los alumnos: competencia del saber estar

Denominacion	Aspectos competenciales	Import. Atribuida (Ga, Edu, Psco)			Autoper.de poseer. (Ga, Edu, Psco)			Diferencias entre ambas
		\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	\bar{X}	
J.- Competencia social-relacional	37.- Equidad	\bar{X} 9,9	\bar{X} 9,4	\bar{X} 9,4	\bar{X} 7,7	\bar{X} 8,6	\bar{X} 8,4	1
	38.- Habilidades sociales	\bar{X} 9,2	\bar{X} 9,2	\bar{X} 10	\bar{X} 7,7	\bar{X} 7,8	\bar{X} 8,5	1,5
	39.- Habilidades relacionales	\bar{X} 9,2	\bar{X} 9,3	\bar{X} 10	\bar{X} 7,7	\bar{X} 8,4	\bar{X} 8,4	1,6
	40.- Gestión de la participación	\bar{X} 9,2	\bar{X} 9,4	\bar{X} 9,9	\bar{X} 7,7	\bar{X} 8,3	\bar{X} 7,3	2,6

Para finalizar y refiriéndonos al saber estar destacar dos datos que se mantienen:

- Las diferencias de puntuaciones más significativas aparecen en la misma titulación: psicología
- Las puntuaciones más elevadas, “10” aparecen también como en el caso de los docentes en las “habilidades sociales” y “habilidades relacionales”
- Y un tercer dato es que la puntuación diferencial más alta está en la “gestión de la participación” lo cual llama la atención porque es un contexto de grupos de clase reducidos donde se favorece mucho.

CONCLUSIONES

Incluimos algunas reflexiones finales en relación los aspectos tratados y con el fin de ser lo más ordenados posibles, lo haremos siguiendo el guion de los objetivos y aspectos que nos habíamos propuesto medir.

- **Valoración y autopercepción de las competencias en los docentes** en relación con los diversos aspectos competenciales. De forma general, la diferencia entre el valor atribuido a las competencias y la autopercepción de la posesión de las mismas, no presenta puntuaciones elevadas, lo que nos indica que la mayoría están muy cerca del perfil que más valoran. Esto puede deberse a que más del 50% tienen antigüedad en el centro y el nivel de ajuste con el modelo docente de la Institución se ha ido consolidando. A pesar de que la rúbrica utilizada se basa en el modelo europeo de competencias, la Univa tiene todas las titulaciones organizadas en torno a competencias al igual que en Europa.
- Valoración y autopercepción de las **competencias entre los estudiantes de las diferentes titulaciones**. De las tres titulaciones estudiadas, solo dos de ellas tienen una vertiente docente y de esas dos, educación es por excelencia la titulación orientada a la docencia. Sin embargo al analizar los resultados de las tres en su conjunto, las puntuaciones diferenciadas más elevadas las hemos encontrado en la licenciatura de psicología, factor que como ya apuntamos se ha mantenido constante en todos los aspectos competenciales descritos.
- Valoración de la competencia del “**Saber**” denominada “**competencia científica**” entre estudiantes de **diversas titulaciones**. Es la competencia relacionada más directamente con los contenidos de la propia carrera como ya menciona su título. No obstante la diferencia de puntuaciones más elevada asciende a 2,6 puntos que es relativamente pequeña para alguien que aún no ha finalizado su formación.
- Valoración de la competencia del “**Saber ser**” denominada “**competencia intra e interpersonal**” entre estudiantes de diversas titulaciones. La distribución de las puntuaciones entre las tres licenciaturas es bastante homogénea, alcanzando en algunos de los aspectos competenciales una distancia de un punto. Tal vez contribuya a ello el hecho de que se trabaje con grupos pequeños de máximo 25 alumnos que facilita mucho las interacciones, además de que este aspecto forma parte del modelo metodológico impulsado por UNIVA.

- Valoración de la competencia del **“Saber hacer qué” denominada “competencia didáctica”, “competencia organizativa y de gestión del centro”, “competencia de gestión de la convivencia”** entre estudiantes **de diversas titulaciones**. Al igual que en el apartado anterior la distribución entre las diversas titulaciones es bastante homogénea. Destacan dos aspectos que ya comentamos: la “metodología y actividades” y la “gestión de la calidad”. Este último, aunque conocido y muy presente en la vida académica, incluye en su puesta en práctica, cuestiones técnicas que a ojos de un estudiante, todavía resultan poco accesibles.
- Valoración de la competencia del **“Saber hacer cómo” denominada “competencia de trabajo en equipo”, “competencia de innovación y mejora”, “competencia comunicativa y lingüística”, “competencia digital”** entre estudiantes de diversas titulaciones. En este grupo de sub-competencias es donde aparecen las puntuaciones más bajas tanto en docentes como alumnos al hablar de las “destrezas comunicativas en lenguas extranjeras”. Ambos colectivos lo perciben como carencia y la parte positiva es que está detectada, lo cual facilita la puesta en práctica de medidas alternativas.
- Valoración de la competencia del **“Saber estar” denominada “competencia social-relacional”** entre estudiantes de diversas titulaciones. A diferencia del apartado anterior es donde aparecen las puntuaciones más elevadas también entre los dos colectivos, profesores y alumnos. Los aspectos competenciales más valorados son las “habilidades sociales” y “habilidades relacionales” y la distancia entre la valoración y la percepción de su posesión no es tan elevada como en otras. Decíamos en los primeros apartados que junto con los grupos pequeños y las metodologías activas, este aspecto forma parte del ideario educativo de la Univa.
- En relación con el conocimiento tanto de docentes como de alumnos del desarrollo de perfiles profesionales basados en competencias, hay mucha familiaridad con los términos utilizados en Europa y como apuntábamos sus titulaciones están descritas en torno a ellas.
- Sería conveniente realizar un estudio comparativo entre los aspectos medidos en el contexto de la Univa y la realidad en España y Europa

para identificar cuáles de las competencias descritas en el modelo europeo se perciben como más significativas en ambas realidades.

- Por lo que respecta a las **relaciones existentes entre las competencias de los alumnos y los docentes**, los aspectos más significativos de ambas coinciden. Reiteramos nuevamente las puntuaciones más altas en “habilidades sociales y relacionales” y las más bajas en destrezas lingüístico-comunicativas en lenguas extranjeras.
- En relación con los datos de población y muestra, se ha podido contar con los alumnos de las titulaciones de gastronomía, psicología y educación, pero para próximas iniciativas, sería aconsejable incluir el resto de las titulaciones para poder apreciar las posibles discrepancias de perfiles.
- Por la especificación y diferenciación de la respuesta entre las diversas subcompetencias, la mayor diferenciación de matices se da en los alumnos de educación y la menor en la de gastronomía.

REFERENCIAS

- ABBOT, A. (1988). El sistema de profesiones. the system of Professions: an essay on the Division of expert Labor. Chicago: The University of Chicago Press.
- ABRILE, L. y. (2009). Aprendizaje y desarrollo profesional docente en Velaz, C y Vaillant, D coord. Madrid: OEI Colección Metas Educativas 2021. Santillana y OEI.
- ANDRÉS, M. A. (2005). Propuesta de indicadores del proceso de enseñanza/aprendizaje en la formación profesional en un contexto de gestión de calidad total. Revista ELelectrónica de Investigación y EValuación Educativa, v. 11, n. 1. http://www.uv.es/RELIEVE/v10n2/RELIEVEv11n1_4.htm.
- ANGULO, J. (2008). La voluntad de distracción: Las competencias en la universidad en Educar por competencias ¿qué hay de nuevo? Madrid: Gimeno, J. (comp) Morata.

- ÁVALOS, B. y. (1999). La profesión docente: temas y discusiones en la literatura internacional. Valdivia: Revista de Estudios Pedagógicos 36, nº 1.
- BANDEIRA ANDRIOLA, W. (. (2001). Factores caracterizadores de centros educativos eficaces. Madrid: Rev. Bordón. nº 53, 2: 175-183 Sociedad Española de Pedagogía.
- BARBER, M. y. (2008). Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar los objetivos. Traducción Informe McKinsey 2007. Chile: PREAL Nº 41.
- BARDISA, T. (1997). Teoría y práctica de la micropolítica en las organizaciones escolares. Revista Iberoamericana de educación nº 15.
- BASS, B. (1981). Liderazgo transformacional.
- BECKER. (1983). El capital humano: un análisis teórico y empírico referido fundamentalmente a la educación. Madrid: Alianza.
- BERNAL, J. La micropolítica: un sentimiento. http://didac.unizar.es/jlbernal/Asignaturas_sin_docencia/pdf/01_Microsenti.pdf.
- BERNAL., J. (2001). Liderar el cambio: hacia un liderazgo transformacional. Zaragoza: Anuario Educación. Universidad Zaragoza.
- BOLIVAR, A. y. (2005). Políticas educativas de reforma e identidades profesionales: el caso de la educación secundaria en España. Archivos Analíticos de Políticas educativas Vol 13. Nº 45.
- UNESCO. (2006). Evaluación de desempeño y carrera profesional docente: un estudio comparado de 50 países de América y Europa.
- UNESCO. (2009). Comité Mixto OIT/UNESCO de expertos sobre la aplicación de las Recomendaciones relativas al personal docente. Paris: OIT/Unesco.
- UNESCO. (2012). Educación para todos. en <http://www.unesco.org/new/es/our-priorities/education-for-all/>.

UNESCO. (2012). Educación para todos EPT. En <http://www.unesco.org/new/es/our-priorities/education-for-all/>.

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE ATEMAJAC. (1979). Ideario de la Universidad del Valle de Atemajac. México: UNIVA

VAILLANT, D. y. (2001). Las tareas del formador. Archidona: Aljibe.

VAILLANT, D. (2005). Formación de docentes en América Latina. Reinventado el modelo tradicional. Barcelona: Octaedro.

VAILLANT, D. (2009). La profesión docente: lecciones para diseñadores de políticas que funcionan En Políticas educativas y cohesión social en América Latina. Santiago de Chile: Simon Schwartzman y Cristián Cox (Editores), UQBAR Editores.

ANEXO

Incluimos aquí el modelo de rúbrica que hemos utilizado con la especificación de competencias y sub-competencias y los aspectos medidos.

COMPETENCIAS PROFESIONALES DOCENTES

Tarea: Partiendo de las definiciones de competencias del Modelo Europeo reseñadas a continuación, cumplimentar las dos columnas finales con la “valoración de cada aspecto competencial para el desarrollo docente” y “la autopercepción del mismo”.

Modelo Europeo	Denominación	Aspectos competenciales	Puntuar la importancia	Puntuar la autopercepción
	A.- Competencia científica	1.-Conocimiento en el área de Educación 2.-Conocimiento en las áreas, materias y módulos curriculares 3.-Gestión del conocimiento		
	B.- Competencia intra e interpersonal	4.- Habilidades personales 5.- Acción Tutorial 6.- Orientación 7.- Gestión y promoción de valores		

Modelo Europeo	Denominación	Aspectos competenciales	Puntuar la importancia	Puntuar la autopercepc
	C.- Competencia didáctica	8.- Programación 9.- Didácticas específicas de áreas, materiales y módulos 10.- Metodología y Actividades 11.- Atención a la diversidad 12.- Gestión del aula (espacios de aprendizaje) 13.- Recursos y materiales 14.- Evaluación		
	D.- Competencia organizativa y de gestión del centro	15.- Normativa 16.- Organización, planificación, coordinación 17.- Gestión de calidad		
	E.- Competencia de gestión de la convivencia	18.- Promoción de la convivencia 19.- Mediación, resolución de conflictos 20.- Control de la convivencia		
	F.- Competencia en trabajo en equipo	21.- Actitudes de cooperación y colaboración 22.- Participación e implicación en Proyectos comunes 23.- Técnicas de trabajo en grupo 24.- Toma de decisiones. Asunción de responsabilidades		
	G.- Competencia en innovación y mejora	25.- Afrontamiento del cambio 26.- Investigación 27.- Diagnóstico y evaluación 28.- Realización y ejecución de propuestas		
	H.- Competencia comunicativa y lingüística	29.- Gestión de la información y transparencia 30.- Expresión y comunicación 31.- Destrezas comunicativas en lengua propia 32.- Destrezas lingüístico-comunicativas en lenguas extranjeras		
	I.- Competencia digital (TIC)	33.- Conocimiento de las tecnologías 34.- Uso didáctico de las mismas 35.- Desarrollo profesional y de gestión 36.- Aspectos actitudinales y éticos		
	J.- Competencia social-relacional	37.- Equidad 38.- Habilidades sociales 39.- Habilidades relacionales 40.- Gestión de la participación		

