



EVALUACION DE DESEMPEÑO DOCENTE

Antecedentes Históricos

Bases Psicológicas del Aprendizaje

Basado en el MBE

Corporación Educacional Cerro Navia

Material elaborado por Tania Stegmann
ANTECEDENTES BÁSICOS DE LA
EVALUACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE



Las prácticas de evaluación del desempeño no son nuevas; desde que el hombre dio empleo a otro, su trabajo pasó a evaluarse. De hecho, Fuchs (1997) plantea que “el uso sistemático de la evaluación de desempeño comenzó en los gobiernos y en las fuerzas armadas a comienzos de siglo”, si bien sus orígenes se pierden en el tiempo, pues es una de las técnicas de administración de recursos humanos más antiguas y recurrentes, “los primeros sistemas en las empresas se encuentran en Estados Unidos alrededor de la 1ª Guerra Mundial –especialmente dirigidos a operarios– y los sistemas para evaluar ejecutivos se popularizaron después de la 2ª Guerra Mundial” (Fuchs, 1997)

Para Dessler (1996), toda evaluación es un proceso para estimar o juzgar el valor, la excelencia, las cualidades o el status de algún objeto o persona. La evaluación de las personas que desempeñan papeles dentro de una organización puede hacerse mediante enfoques diferentes, sin embargo, merece destacarse que la Evaluación del Desempeño es un concepto dinámico, ya que los empleados son siempre evaluados, sea formal o informalmente, con cierta continuidad por las organizaciones. (Mondy y Noé, 1997)

Mondy y Noé (1997) sostienen que: “la evaluación de desempeño, es un sistema formal de revisión y evaluación periódica del desempeño de un individuo o de un equipo de trabajo.” En el mismo sentido en que lo plantean Pereda y Berrocal (1999) quienes la definen “como el proceso sistemático y periódico de medida objetiva del nivel de eficacia y eficiencia de un empleado, o equipo, en su trabajo.” La ED generalmente se elabora a partir de programas formales de evaluación, basados en una razonable cantidad de informaciones respecto de los empleados y de su desempeño en el cargo.

Fuchs (1997) señala que “un sistema de evaluación de desempeño es el conjunto de mecanismos que permite definir el grado en que las personas contribuyen al logro de los estándares requeridos para el cargo o puesto que ocupan en la organización, así como para los objetivos de la empresa. Facilita las acciones necesarias para su desarrollo profesional y personal, así como para aumentar su aporte futuro”.

Para Werther y Davis (1989) una organización no puede adoptar cualquier sistema de evaluación del desempeño, el sistema debe ser válido y confiable, efectivo y aceptado. El enfoque debe identificar los elementos relacionados con el desempeño, medirlos y proporcionar retroalimentación a los empleados.

En el ámbito educacional, Ralph Tyler (en Casanova, 1999) define la ED como “El proceso que permite determinar en qué grado han sido alcanzados los objetivos educativos propuestos”. Además Cronbach (en Casanova, 1999) la define como: “La recogida y uso de la información para tomar decisiones sobre un programa educativo”; es decir, un instrumento básico al servicio de la educación al emplearla como elemento retroalimentador del objetivo evaluado, y no sólo como un fin.

Algunos autores destacan y subrayan la función de la evaluación marcada por Cronbach (en Casanova, 1999) como algo intrínsecamente propio de la misma: “Por consiguiente, se puede decir que, en un principio, el objetivo de toda evaluación es tomar una decisión que, en muchas ocasiones, se inscribirá en el marco de otro objetivo mucho más global.” Esto quiere decir que el fin de la evaluación, al contrario de lo que muchas veces se cree y se practica, no es “emitir un juicio”, ya que la evaluación se orienta necesariamente hacia una decisión que es preciso tomar de una manera fundada. (Postic, 1992 en Casanova, 1999).



Finalmente, Valdés (2000) señala que la ED de un profesor es “un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad”.

Para Mondy y Noé (1997), la Evaluación del Desempeño trata de alcanzar estos diversos objetivos intermedios:

1. Permitir condiciones de medida del potencial humano en el sentido de determinar su plena aplicación. Para Valdés (2000) el Mejoramiento de la escuela y de la enseñanza en el aula entraña un desarrollo educativo continuo a lo largo del cual una persona puede mejorar, una preferencia por evaluaciones formativas en vez de sumativas, y un fuerte vínculo con las actividades de desarrollo profesional. Si la evaluación se orienta al desarrollo o mejora habrán de descubrirse las dificultades personales implícitas en el desempeño de la función, emplearse descripciones exhaustivas que pongan de manifiesto la situación personal y contextual, e indicarse cómo maniobrar para facilitar el cambio. Knox (1977, en Valdés, 2000) sostiene que una vez que los individuos han agotado sus recursos mentales y emocionales, es poco probable que se sientan motivados para crecer sin la intervención de algún estímulo externo. Dicho estímulo puede darse en forma de juicio de valor de un colega, un directivo, un padre o un estudiante. La retroalimentación proporcionada por la evaluación puede representar el reto, el desafío para que tenga lugar el crecimiento profesional del educador. Asimismo, es importante tener presente que se puede inhibir el crecimiento como consecuencia de una evaluación que resulte amenazadora, que esté deficientemente dirigida o sea inadecuadamente comunicada. (Valdés, 2000).
2. Permitir el tratamiento de los educadores como un recurso básico de la institución y cuya productividad puede ser desarrollada indefinidamente, dependiendo de la administración. Como señala Darling-Hammond (1986 en Valdés, 2000):
“La literatura sobre las escuelas eficaces nos proporcionan una idea de lo que es posible. Esta ha descubierto que una dirección escolar en la que participan los educadores, que esté basada en la planificación realizada en colaboración, en la solución de problemas de una forma colegiada, y en el intercambio intelectual permanente puede producir enormes beneficios en términos del aprendizaje de los alumnos y del grado de satisfacción del educador y su consiguiente retención. Aunque los educadores en estos contextos pueden o no estar implicados en la revisión del trabajo de sus colegas para propósitos de evaluación formal, no dejan de poner en práctica una forma de evaluación cuando identifican problemas, se observan unos a otros, comparten ideas, y se preguntan: ¿Cómo lo estamos haciendo?”. Por medio de una definición más específica de los estándares y las competencias para las diferentes etapas y niveles de la profesión se puede efectivamente apuntar el desarrollo profesional a la necesidad. La evidencia muestra que el desarrollo más efectivo es el que surge efectivamente de la observación mediada y del trabajo con profesores exitosos, que es una de las formas menos costosas de desarrollo profesional continuo (CPD).
3. Proporcionar oportunidades de crecimiento y condiciones de efectiva participación a todos los miembros de la institución, teniendo presentes por una parte los objetivos organizacionales y por la otra, los objetivos individuales. Fuchs (1997) señala que la



evaluación de desempeño es el eje del proceso de Mejoramiento Organizacional por lo que debe caracterizarse por ello al momento de construirla. Para la Ministra Aylwin (2001) es imprescindible evaluar el sistema educativo con detenimiento- externa e internamente, sus resultados y sus procesos- para poder tomar las medidas oportunas y mejorar cualitativamente su funcionamiento y sus resultados. Para conseguir que los conocimientos de las personas sean explícitos y compartidos y generen valor para la organización escolar, es decir, sean el “Capital Intelectual” de la organización es necesario crear un ambiente en el que la organización escolar y las personas se comprometen en un proceso de aprendizaje continuo, este se facilita cuando la misma Dirección:

- Diseñe y dirija el proceso de cambio organizacional.
- Implante un estilo de dirección abierto al cambio, participativo,
- Propicie una cultura que favorezca la toma de decisiones por parte de los miembros de la organización
- Cuenten con un modelo de Gestión por Competencias
- Aplique el Modelo de Gestión por Competencias a la gestión del Recurso Humano
- Diseñe, implemente y evalúe los Programas de Capacitación (aspectos técnicos y actitudinales) que exige un sistema de gestión del conocimiento.
- Reconozca méritos en la utilización del sistema y los aportes por cada empleado, en función de su aporte de valor a la institución.

En relación a su periodicidad, las evaluaciones del desempeño se preparan a intervalos específicos, Mondy y Noé (1997) plantean que dadas las múltiples necesidades de datos que satisface la Evaluación de Desempeño, es imprescindible desarrollar un sistema efectivo, que sea más bien un proceso continuo que un evento anual, y una evaluación amplia que incluya la evaluación del desempeño pasado y el potencial de desarrollo.

La ministra Aylwin (2001) planteaba que las mediciones internacionales a las que Chile se ha sometido han demostrado que se está lejos de donde se tiene que llegar si se quiere que las futuras generaciones de Chile cuenten con instrumentos necesarios para desenvolverse en la sociedad del siglo XXI. Los niños tienen que aprender más y mejor, los colegios tienen que orientar su quehacer al aprendizaje. Se necesita promover una cultura de la excelencia, con más exigencias, con más rigor, con expectativas más altas sobre alumnos y sus logros. Por eso se está induciendo a todas las comunidades escolares a fijarse metas sobre asistencia, repitencia, abandono, aprendizajes insuficientes, mejoramiento de los resultados, especialmente en lenguaje y matemáticas. En Chile no se tiene una cultura de evaluación, tampoco de la excelencia. Por eso es tan importante la generación de condiciones para mejorar, de apoyos y estímulos para alcanzar la calidad y de reconocimiento al trabajo bien hecho. La definición de estándares de calidad no tendría sentido si no hubiera evaluaciones para saber dónde se está en relación con la calidad, es por ello que:

Stiggins y Duke (1988 en Valdés, 2000) identificaron como importantes las características de los procedimientos de evaluación que comprobaron que tenían correlación con la calidad y el impacto de la experiencia de la evaluación (basada en percepciones de los educadores con respecto al crecimiento profesional que habían experimentado) se incluyen las siguientes:

- Claridad de los estándares de rendimiento.
- Grado de conciencia del educador con respecto a estos estándares.
- Grado en que el educador considera adecuados los estándares de rendimiento para su clase.



-
- Uso de observaciones de clases.
 - Examen de los datos sobre el rendimiento académico de los alumnos.

“El Sistema de Evaluación del Desempeño Profesional Docente nació el 25 de junio del año 2003 a partir del Acuerdo Marco tripartito suscrito por el Ministerio de Educación, la Asociación Chilena de Municipalidades y el Colegio de Profesores de Chile. Posteriormente, este acuerdo se plasmó en las leyes 19.933 y 19.961.” (www.docentemas.cl)

La Ley 19.933 fue promulgada el 30 de enero de 2004, para otorgar un mejoramiento especial a los profesionales de la educación, conteniendo un extracto referido a la Evaluación Docente. La Ley 19.961 sobre Evaluación Docente fue promulgada el 9 de agosto de 2004 y fue modificada el 14 de enero de 2005, mediante la Ley 19.971. La resolución exenta N° 3225 del 20 de marzo de 2002, aprobó los estándares de desempeño profesional para la asignación de excelencia pedagógica (ley 19.715) Dichos estándares fueron elaborados por el MINEDUC a partir de la revisión de:

- La experiencia internacional sobre estándares de desempeño profesional
- Estándares de desempeño para la formación inicial de docentes elaborados en nuestro país
- El marco para la buena enseñanza

El Marco para la Buena Enseñanza (MBE) es un instrumento que establece estándares para el desempeño docente.

“Los estándares de desempeño se han formulado como descripciones de formas de desempeño siguiendo el ordenamiento lógico de los actos de enseñanza y de los procesos pedagógicos en el sala.”. (MINEDUC, 2001). El MBE contempla una estructura de 21 criterios o estándares agrupados en cuatro facetas propias de la tarea de los docentes, por lo que está constituido por los siguientes dominios:

- A. Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los alumnos.
- B. Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos.
- C. Preparación para la enseñanza: organización del contenido en función del aprendizaje del estudiante.
- D. Responsabilidades profesionales.

“Los estándares de desempeño expresan posiciones respecto a la enseñanza y aprendizaje que derivan de una larga tradición pedagógica que se extiende desde Sócrates, incluyendo a Froebel, Pestalozzi y Dewey, hasta Paulo Freire. Se han incorporado asimismo, importantes aportes de la ciencia cognitiva y trabajos de Jean Piaget, Lev Vygotsky, Jerome Brunner y Howard Gardner. Recogen también lo que la investigación en el campo de la educación ha señalado como factores de la enseñanza que contribuyen al aprendizaje”. (MINEDUC, 2001).

Para Delannoy (2001) “Los buenos estándares son a la vez suficientemente específicos para guiar la práctica y pueden ser medibles/observables, y suficientemente abiertos para dejar espacios al estilo de cada educador. Debe incluir un resumen (hito) y descripciones narrativas de prácticas para guiar los mejoramientos.”

Figura N° 1: MARCO PARA LA BUENA ENSEÑANZA (MINEDUC)



Podemos destacar a los estándares de desempeño y las normas como los elementos clave en el proceso de ED. En términos generales, un estándar es tanto una meta (lo que debiera hacerse) como una medida de progreso hacia esa meta (cuán bien fue hecho). Es por ello que cada uno de estos estándares se subdivide en un conjunto de indicadores respecto a los cuales hay cuatro niveles de desempeño:

- Insatisfactorio
- Básico
- Competente
- Destacado

“Los estándares se expresan en términos de lo que sabe y puede hacer quien ingresa al ejercicio docente. Descansan, por tanto, sobre dos elementos conceptuales importantes (MINEDUC, 2001):

- I. La base de conocimientos necesarios para un buen ejercicio docente y
- II. Los elementos constitutivos o claves del proceso de enseñanza- aprendizaje”.

I. Base de conocimientos necesarios para un buen ejercicio profesional docente: Los conocimientos básicos requeridos para que un educador ejerza adecuadamente su docencia, se centran en cinco áreas principales:

1. “Contenidos del campo disciplinario o área de especialización respectiva, con énfasis en la comprensión de los conceptos centrales en este campo y su modo de construcción, como también conocimientos sobre procedimientos respecto a aquellas materias cuyo aprendizaje se evidencia en acciones y productos”



Figura N° 2: "Raising School Effects While Ignoring Culture? Local Conditions and the Influence of Classroom Tools, Rules, and Pedagogy."

Fuente: Fuller, B. y P. Clarke (1994)

Review of Educational Research, Vol 64, N°1 <http://redgestion.fundacionchile.cl/index.cfm>

2. "Los alumnos a quienes van a educar: Cómo ocurre el desarrollo de los niños y jóvenes en sus dimensiones biológicas, emocionales, sociales y morales; nociones sobre los procesos de aprendizaje, la relación entre aprendizaje y desarrollo, la diversidad de estilos de aprendizajes y de inteligencias y las diferentes necesidades de niños y niñas".

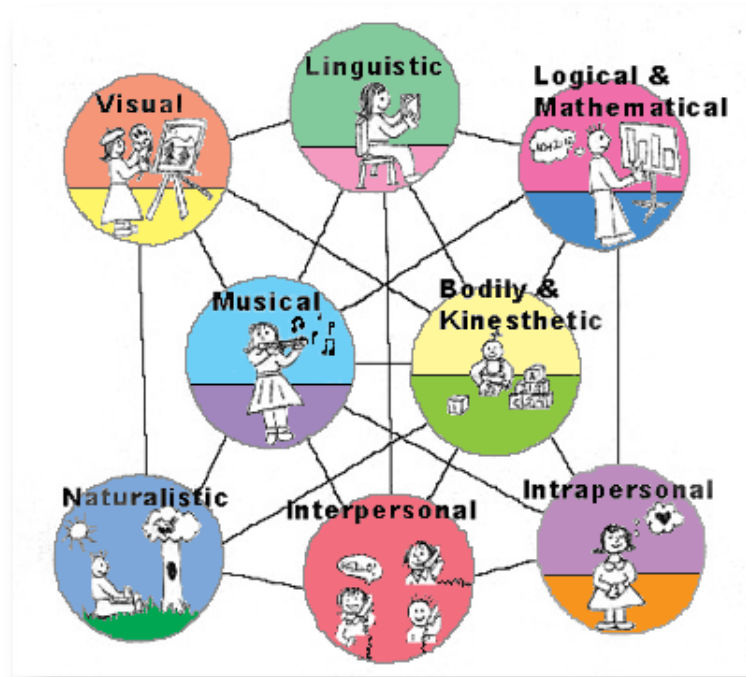


Figura N° 3: Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner
(<http://coe.sdsu.edu/eet/Articles/multiintell/multint2.gif>)

Gardner, define la inteligencia como “una habilidad, o un conjunto de habilidades, que le permiten al individuo resolver problemas y proponer productos apropiados a uno o más contextos culturales. La inteligencia se conceptualiza (...) como una potencialidad cuya presencia permite al individuo tener acceso a formas de pensamiento apropiadas a determinados contenidos.” (Arancibia y cols, 1997) Goleman (1996) plantea que Gardner le señaló que “la contribución más importante que puede hacer la educación al desarrollo del niño es ayudarlo a acceder a un campo en el que sus talentos se desarrollen más plenamente, donde se sienta satisfecho y capaz.”

3. “Aspectos generales o instrumentales considerados importantes para la docencia, como son las tecnologías de la información y la comunicación, los métodos de investigación del trabajo escolar y la formación en áreas relacionadas con el respeto a las personas, la convivencia y participación democrática y el cuidado del medio ambiente”.
4. “El proceso de enseñanza, las formas de organización de la enseñanza y el currículum de los distintos niveles. Incluye entender la relación entre conocimiento disciplinario y pedagogía (...) conocer las maneras de conceptualizar la enseñanza, las estrategias para organizar los procesos de enseñanza y crear ambientes conducentes a ello; el sentido y propósito de la evaluación y calificaciones (...) para atender las distintas metas de la enseñanza. Comprender también el conocimiento sobre modos de apoyar a niños en sus dificultades personales, sociales y de aprendizaje, comprensión y manejo del comportamiento social”.

-
5. “Las bases sociales de la educación y la profesión docente. Esto implica comprensión de los factores sociales y culturales que afectan los procesos educativos (...) en los espacios estructurados de las instituciones educativas. También la comprensión del sistema y sus demandas (...). Contempla, por fin, todo lo que tiene que ver con el conocimiento de la profesión docente y de la disposición y actitudes requeridas de un buen profesional (....) por las personas que le corresponde atender”.

- II. Elementos que constituyen el proceso de enseñanza-aprendizaje: “Debido a que la función específica del educador es enseñar en contextos educativos diseñados para este fin, como son los espacios escolares, los estándares se refieren a los actos de enseñanza que se dan en ese contexto y al nivel de desempeño docente que necesitan demostrar los profesores y profesoras”.

Al respecto, se plantea que “la condición primaria para su efectividad es reconocer y comprender el estado actual en que se encuentran quienes aprenden” implica también que “los actos de enseñanza deben ser preparados”. Por otra parte, el acto de enseñar requiere “establecer un ambiente de aprendizaje propicio para las metas planteadas, con reglas de comportamientos conocidas y aceptadas por los educandos, de acuerdo a su estado de desarrollo cognitivo, social y moral.” Además, “La enseñanza se realiza mediante estrategias interactivas que permiten a los niños comprender, en forma personal y también participativa, concepto y relaciones o manejar destrezas y capacidades. La evaluación o monitoreo del aprendizaje necesita dirigirse tanto a las metas planteadas antes como a las que emergieron durante el proceso de enseñanza y que requiere de estrategias apropiadas que permitan juzgar y comprender tanto el estado de progreso como la culminación del aprendizaje de cada alumno”. (MINEDUC, 2001)

Para evaluar la calidad docente se requieren evidencias acerca de su desempeño.

Cornejo y Redondo (2001) plantean que para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea exitoso debiera producir satisfacción y favorecer aspectos motivacionales y actitudinales en los participantes, los que se expresan en los siguientes niveles:

NIVEL INSTITUCIONAL	AL INTERIOR DEL AULA	INTRAPERSONAL
Se relaciona con el clima institucional y aborda elementos de: <ul style="list-style-type: none">- Estilos de gestión- Normas de convivencia- Forma y grado de participación de la comunidad	Se relaciona con el ambiente de aprendizaje y aborda elementos como: <ul style="list-style-type: none">- Relaciones profesor-alumno- Metodologías de enseñanza- Relaciones entre pares	Se relaciona con creencias y atribuciones personales y se relaciona con: <ul style="list-style-type: none">- Autoconcepto de alumnos y profesores- Creencias y motivaciones personales- Expectativas sobre los otros

Casassus (2003) al estudiar los procesos al interior de la escuela en escuelas latinoamericanas señala que “El proceso más importante es el clima emocional que se genera en el aula. La percepción de los alumnos en cuanto al tipo de clima emocional tienen una incidencia muy fuerte en sus resultados”

CONCEPTOS PSICOLÓGICOS BÁSICOS EN EL APRENDIZAJE

“Aprender los unos de los otros...
aprender de lo que resulta”

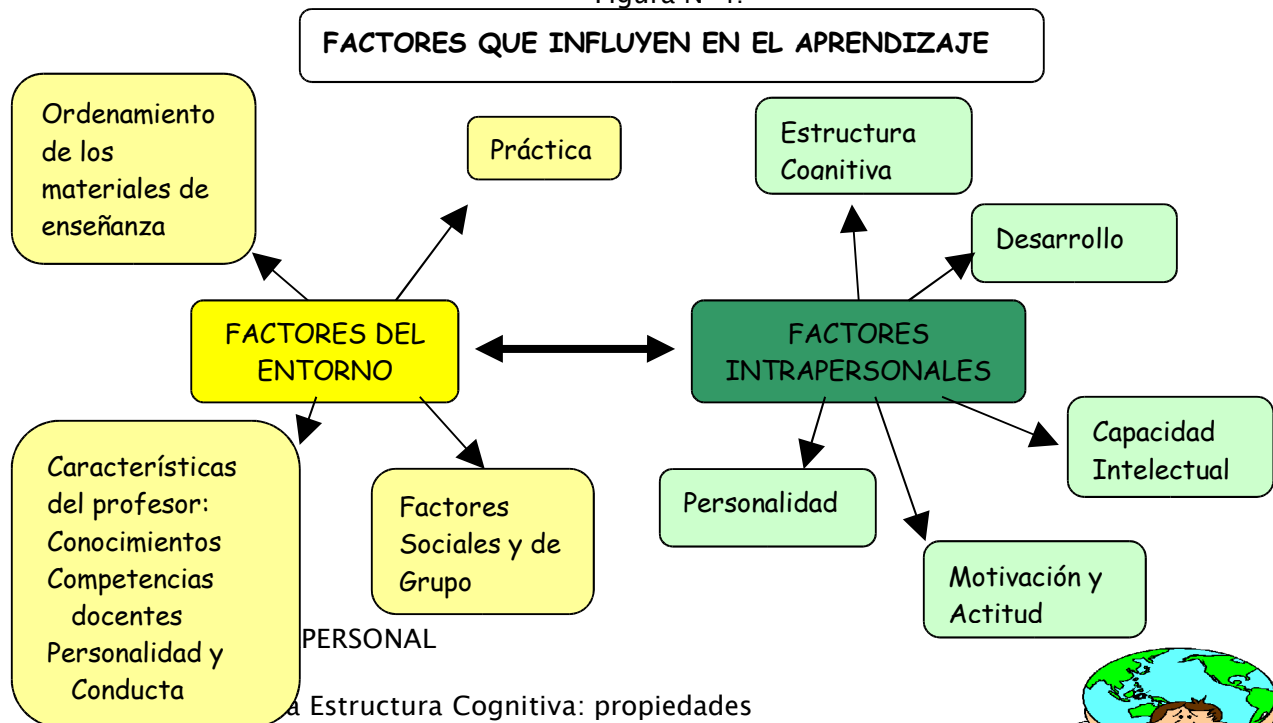
Aprendizaje:

-
- Es un proceso interno (serie de sucesos progresivos) que lleva a algún resultado
 - Involucra Cambio o Transformación
 - Se produce como resultado de la experiencia (o práctica)
 - No involucra necesariamente enseñanza (intervención social programada)

Función del profesor:

- Facilitar el Aprendizaje del alumno (saber cómo aprenden)
- Saber utilizar los conocimientos para poder enseñar (para que los alumnos aprendan)
- Llevar a la práctica los conocimientos para tomar decisiones (planificar, intervenir, realizar y evaluar)
- Saber cuándo y cómo enseñar
- Dominar la disciplina que enseña

Figura N° 4:



PERSONAL

1. Estructura Cognitiva: propiedades esenciales y organizativas del conocimiento. Estadio del Desarrollo Cognitivo según Piaget.

2. Disposición del Desarrollo: Edad mental (EM), que refleja la etapa del desarrollo intelectual del alumno

3. Capacidad Intelectual: CI, que refleja el Grado de aptitud escolar general del sujeto y sus capacidades cognitivas más diferenciadas

4. Factores Motivacionales y Actitudinales: necesidades e intereses que afectan la alerta, atención, persistencia, esfuerzo y concentración.

5. Factores de la Personalidad: Diferencias individuales en ajuste general, nivel de ansiedad y otras.

CATEGORÍA SITUACIONAL

1. La Práctica: frecuencia, distribución, método y condiciones generales (incluido el feedback)

2. El Ordenamiento de los Materiales de Enseñanza: cantidad, dificultad, lógica interna, secuencia, velocidad y uso de auxiliares didácticos



3. Factores Sociales y de Grupo: Clima psicológico, cooperación y competencia, estratificación social, marginación cultural y segregación.
4. Características del Profesor: capacidades cognoscitivas, conocimientos de la materia, competencia pedagógica, personalidad y conducta



Para Delannoy (2001) los estándares representan un esfuerzo por describir de forma medible o al menos observable “lo que un profesor debe saber y ser capaz de hacer”, es decir, se refiere a las competencias requeridas para implementar el currículum.

Para Del Campo (2000) el concepto “competencias” fue desarrollado originalmente en 1973, por David McClelland, de la Universidad de Harvard y su primera aplicación fue en la United States Information Agency. Actualmente es posible encontrar muchas definiciones acerca de las Competencias, algunas de las más utilizadas, son:

Es “un saber hacer o un saber actuar en forma responsable y validada en un contexto profesional particular, combinando y movilizandorecursos necesarios (conocimientos, habilidades, actitudes) para lograr un resultado (producto o servicio), cumpliendo estándares o criterios de calidad esperados por un destinatario o cliente” (Le Boterf, 2000)

“Repertorios de comportamientos que algunas personas dominan mejor que otras, lo que las hace eficaces en una situación determinada. Estos comportamientos son observables en la realidad cotidiana del trabajo y en situaciones de test. Ponen en práctica, de forma integrada, aptitudes, rasgos de personalidad y conocimientos adquiridos” (Levy Leboyer, 1997)

“Es un rasgo personal o un conjunto de hábitos que llevan a un desempeño laboral superior o más eficaz o, por decirlo de otro modo, una habilidad que aumenta el valor económico del esfuerzo que una persona realiza en el mundo laboral” (Goleman, 2002)

Un conjunto de comportamientos observables que están causalmente relacionados con un desempeño bueno o excelente en un trabajo concreto y en una organización escolar concreta. (Pereda y Berrocal, 1999)

Pereda y Berrocal (1999) citan a Le Boterf, Barzucchetti y Vincent (1993) quienes sostienen que “las competencias se definen y enumeran dentro del contexto laboral en el que deben ponerse en práctica, por lo que una competencia no es un conocimiento, una habilidad o una actitud aisladas, sino la unión integrada de todos los componentes en el desempeño laboral.” De manera que “para que una persona pueda llevar a cabo los comportamientos incluidos en las competencias que conforman el perfil, es preciso que, en ella, estén presentes una serie de componentes” En el caso del MBE los componentes se refieren a Saber y Saber Hacer, es decir:

- Saber: es el conjunto de conocimientos que permiten a la persona realizar los comportamientos incluidos en la competencia. García (s/f) plantea que pueden ser de carácter técnico (orientados a la realización de tareas) y de carácter social (orientados a las relaciones interpersonales). La experiencia juega un papel esencial como "conocimiento adquirido a partir de percepciones y vivencias propias, generalmente reiteradas".

- **Saber Hacer:** son las habilidades y destrezas, es decir, la capacidad de aplicar los conocimientos que la persona posee en la solución de problemas que su trabajo plantea. García (s/f) plantea que se puede hablar de habilidades técnicas (para realizar tareas diversas), habilidades sociales (para relacionarnos con los demás en situaciones heterogéneas), habilidades cognitivas (para procesar la información que nos llega y que debemos utilizar) Lo habitual es que estas distintas habilidades interactúen entre sí.

El enfoque de las competencias se ha aplicado en las principales empresas y consultoras del mundo, además de los gobiernos y organizaciones empresariales y sindicales, por lo tanto, es claro que su uso se ha generalizado en el mundo occidental. (Stegmann y cols, 2001)



Figura N° 5: Implicaciones de las Competencias laborales (INTECAP, 2001 en Barrios y Fong, 2002)

Las competencias se clasifican en distintos tipos, siguiendo el enfoque Funcional, al aplicarlas al mundo de las organizaciones, INTECAP (2001, en Barrios y Fong, 2002) las agrupa fundamentalmente en:

1. **Competencias Básicas (Fundamentales o Esenciales):** se refieren a los comportamientos elementales que posee y deberá demostrar un individuo; están asociadas a conocimientos relacionados con la educación formal y permiten el ingreso al mundo laboral, pues habilitan para el desempeño en un puesto de trabajo. Usualmente se relacionan con la comunicación como son las destrezas, habilidades y capacidades de lectura, expresión, comunicación, análisis, síntesis, evaluación y transformación de situaciones o hechos enmarcados dentro de principios, valores y códigos éticos y morales y las relacionadas con el ámbito numérico.
2. **Competencias Genéricas (Transversales):** se refieren a los comportamientos comunes a un mismo campo ocupacional, sectores o subsectores. Las competencias genéricas están relacionadas con la capacidad de trabajar en equipo, de planear, programar, negociar y entrenar, que son comunes a una gran cantidad de ocupaciones.

3. **Competencias Específicas (Técnicas):** son los comportamientos laborales vinculados a un área ocupacional determinada o específica; se relaciona con el uso de instrumentos y lenguaje técnico de una determinada función o área funcional. Estas competencias no son fácilmente transferibles a otros contextos laborales.

Los tres tipos de competencia se conjugan, para constituir la competencia integral del individuo y se pueden adquirir, las primeras, por programas educativos y de capacitación, y las otras en el centro de trabajo o en forma autodidacta. Por lo tanto, INTECAP (2001, en Barrios y Fong, 2002) señala: “se dice que una persona es competente cuando posee las competencias básicas, genéricas y específicas necesarias para el desempeño de las funciones productivas asignadas, relacionadas con un puesto u ocupación laboral”

SECTOR	AREA DE COMPETENCIA	SUBAREA DE COMPETENCIA O CAMPO
TODOS	1. Competencias Básicas*	1.1 Adaptación al ambiente
		1.2 Dominio de la lectura
		1.3 Dominio de la escritura
		1.4 Comunicación oral y receptividad
		1.5 Aplicación de la matemática
		1.6 Localización de la información
	2. Competencias Genéricas o Transversales **	2.1 Planificación
		2.2 Calidad
		2.3 Administración de actividades
		2.4 Administración de la información
2.5 Trabajo en equipo		
2.6 Servicio al cliente		
2.7 Productividad		
2.8 Innovación		
2.9 Uso de tecnología		
2.10 Conservación del medio ambiente		

Figura N° 6: Tipos de Competencias (INTECAP, 2001 en Barrios y Fong, 2002)

La identificación y la construcción de una competencia supone:

- Que la competencia esté asociada a un desempeño específico que debe agregar un valor cuantificable
- Que la competencia esté redactada de tal forma que pueda resultar en un insumo útil para los diferentes sub-procesos de la gestión del recurso humano: selección, evaluación del desempeño, el propio desarrollo de competencias, incluso la compensación y otros.

Además, García Sáiz (2001) plantea que es necesario definir un conjunto de niveles que clarifiquen y diferencien el grado en que una ocupación la requiere, o en el que un trabajador la posee. Cada nivel se refiere a un grado de exigencia del dominio de cada competencia, por ejemplo:

- A. Alto, desempeño superior
- B. Bueno, sobre el estándar
- C. Mínimo necesario para el puesto
- D. Insatisfactorio

NIVEL DE COMPETENCIA	CARACTERISTICAS
<p>4 Profesional</p> <p>* Algunos ejemplos de ocupaciones.</p> <ul style="list-style-type: none">- Ingeniero Industrial- Ingeniero Agrónomo- Administrador de Empresas (Grado de Licenciatura).- Pedagogo (Grado de Licenciatura).- Psicólogo (Grado de Licenciatura).- Economista (Grado de Licenciatura).	<ul style="list-style-type: none">* Competencia para el diseño, planificación y análisis y administración, en una gama de actividades complejas o funciones de trabajo, desempeñada en una variedad de contextos profesionales o en una o varias partes de un proceso productivo.* Poseen alto grado de responsabilidad y autonomía.* Tiene responsabilidad por el trabajo de otros y responsabilidad ocasional en la asignación o planificación de recursos. Autonomía Laboral.* Responsable del diseño, planeación, conceptualización y desarrollo de las actividades que conforman los procesos de producción para elaboración de productos o servicios, proponen o diseñan nuevos procesos, productos, equipo, herramienta, aplicaciones de software y teorías para el aumento de la productividad, competitividad y calidad de la empresa.* Posee un alto nivel de creatividad, capacidad de análisis y conocimientos técnicos en una o varias áreas o especialidades, relacionadas con las funciones laborales que desempeña, en uno o varios procesos de la línea de producción de una empresa.

Figura N° 7: Competencias de un Profesional (INTECAP, 2001 en Barrios y Fong, 2002)

Podemos concluir entonces, que el MBE se constituye como un modelo para evaluar las competencias docentes.

Valdés (2000) señala que muchos educadores no desean ser evaluados por las siguientes razones:

- Por las inquietudes que despierta un proceso de este tipo
- Por los efectos secundarios que puede provocar
- Por problemas éticos

Fuchs (1997) cita a Beer, quién “centra el análisis de las dificultades de la Evaluación de Desempeño en las relaciones conflictivas entre los diversos objetivos que persigue la institución y los educadores...” De hecho, la institución entraría en conflictos a través de:

- la obtención de información de desempeño para la toma de decisiones y la búsqueda de desarrollo por parte de los educadores.
- la búsqueda de retroalimentación válida y la búsqueda de recompensas de los educadores.
- la obtención de información de desempeño y la búsqueda individual de autoimagen y recompensas.

Se producen entonces dos situaciones: evitación o postergación y defensa. Para evitar aquello, Fuchs (1997) plantea diseñar bien tanto el sistema de evaluación como los métodos de evaluación de desempeño.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Arancibia, V; Herrera, P. y Strasser, K. (1997) Manual de psicología Educativa 1° Edición, Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile.



2. Aylwin, M. (2001) Discurso de la Ministra de Educación en el Seminario Internacional "Profesionalización Docente y Calidad de la Educación". Santiago, www.mineduc.cl
3. Barrios, E. y Fong, M. (2002) INTECAP (Instituto Técnico de Capacitación y Producción) Diseño Curricular Basado en Competencias. Servicio Nacional de Capacitación y Empleo, Santiago de Chile.
4. Beer, Michael (1998) La Transformación de la Función de los RR.HH.: eliminar la tensión entre un papel administrativo tradicional y un nuevo papel estratégico en Ulrich, Dave; Losey, Michael R. y Lake, Gerry. El Futuro de la Dirección de Recursos Humanos. Editorial Gestión 2000, S.A. Barcelona.
5. Casanova Casanova, M^a Antonia Giroux. H. A (1999) Manual De Evaluación Educativa, 5^a edición, Barcelona, Madrid. Editorial La Muralla, S.A.
6. Casassus, J. (2003) La Escuela y la (des)igualdad LOM Ediciones, 1^o Edición, Santiago de Chile
7. Cornejo, R. y Redondo, J. (2001) El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. Revista Última Década N° 15, pp. 11-52, Centro de Investigación y Difusión Poblacional de Achupallas, Viñas del Mar, Chile.
8. Delannoy, F. (2001) Profesionalismo Docente y Aseguramiento de la Calidad de la Enseñanza. Ponencia de la Consultora Internacional en Educación. Seminario Internacional "Profesionalismo Docente y Calidad de la Educación". Santiago. <http://www.mineduc.cl/zonas/profesores/seminario/>
9. Del Campo, Rodrigo. (2000, enero) ¿Cuáles son sus Competencias? Volumen 1, n° 29, Carrera Profesional, <http://www.micarrera.net/articulos.shtml>
10. Dessler, G. (1996) Administración de Personal, Editorial Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A. 6^a Edición, México.
11. Fuchs, Claudio. (1997) Sistema de Evaluación y Mejoramiento de Desempeño. Revista El Diario, Escuela de Negocios de la Universidad Adolfo Ibáñez.
12. Fuller, B. y P. Clarke (1994) Raising School Effects While Ignoring Culture? Local Conditions and the Influence of Classroom Tools, Rules, and Pedagogy. Review of Educational Research, Vol 64, N°1 <http://redgestion.fundacionchile.cl/index.cfm>
13. García Sáiz, Miguel (s/f) Lo último en RR.HH.: Gestión por Competencias. <http://www.canalwork.com/recursoshumanos/ultimo/index.html>
14. Goleman, Daniel (1996) La Inteligencia Emocional Javier Vergara Editor, Bs. Aires, Argentina.
15. Goleman, Daniel (2002) La Práctica de la Inteligencia Emocional Editorial Kairós, 15^o Edición
16. Le Boterf, Guy (2000, agosto) Gestión por competencias: ¿una necesidad para la competitividad? Entrevistado por Daniela Mora, Revista Conocimiento & Dirección (C&D), Publicación de Recursos Humanos. Edición N° 33. www.conocimientoydireccion.com
17. Levy-Leboyer, Claude (1997, septiembre) Gestión de las Competencias. Cómo Analizarlas, Cómo Evaluarlas, Cómo Desarrollarlas. Editorial Gestión 2000, 1^a edición en lengua castellana.



-
18. Mertens, Leonard. (1996, Diciembre) Competencia Laboral: Sistemas, Surgimiento y Modelos. Publicaciones Cinterfor/OIT, Montevideo, Uruguay, 1ª Edición. Trabajo presentado en el seminario internacional "Formación basada en competencia laboral: situación actual y perspectivas". Guanajuato (México) (mimeo) (Año 7, N° 2, p.19).
 19. Mondy, R. Y Noe, R. (1997) Administración De Recursos Humanos. Editorial Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A. 6ª Edición, México.
 20. Pereda, S. Y Berrocal, F. (1999) Gestión de Recursos Humanos por Competencias. Editorial Centro de Estudios Ramón Areces, S.A., España.
 21. Stegmann, T; Troncoso, R. y Gallardo, V. (2001) Proposición de un Modelo de Evaluación de Desempeño para la Gestión Actual de los Recursos Humanos tesis para optar al Grado de Magíster en Administración y Dirección de Recursos Humanos, USACH, Santiago de Chile.
 22. Valdés V., H. (2000) Evaluación del Desempeño docente. Ponencia presentada por Cuba. Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño docente. Ciudad de México, 23 al 25 de mayo. <http://www.campus-oei.org/de/rifad01.htm>
 23. Werther W. Y Davis K. (1989) Administración De Personal Y Recursos Humanos. Editorial Mc Graw-Hill, México.