

# ¿CUÁLES SON MIS COMPETENCIAS EVALUATIVAS? PROCESO DE DISEÑO DE UN INSTRUMENTO DE AUTOEVALUACIÓN PARA MAESTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE CHILE

*QUAIS SÃO MINHAS COMPETÊNCIAS AVALIATIVAS? O PROCESSO DE CRIAÇÃO DE UM INSTRUMENTO DE AUTOAVALIAÇÃO PARA PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL DO CHILE*

*WHAT ARE MY EVALUATION SKILLS? THE DESIGN OF A SELF-ASSESSMENT TOOL FOR PRIMARY EDUCATION TEACHERS IN CHILE*

**Carolina Quirós Domínguez<sup>1</sup>**

*<sup>1</sup>Doctora en Educación por la Universidad de Barcelona. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación - Universidad de Barcelona (UB) – Barcelona - España.*

**Resumo:** O presente artigo descreve o processo seguido para a elaboração de um questionário de autopercepção das competências avaliadoras dirigido a docentes de Ensino Fundamental do Chile. Este trabalho corresponde à fase qualitativa inicial de um estudo misto de tipo exploratório, a qual se iniciou com a realização de uma exaustiva revisão documental das contribuições de autores e instituições destacados sobre as competências profissionais docentes, com um enfoque específico naquelas relacionadas com a avaliação, tanto das aprendizagens dos estudantes como das próprias práticas avaliadoras. A partir da revisão teórica, determinaram-se quatro tipos de competências avaliadoras (técnica, metodológica, participativa e pessoal) e se complementaram com as contribuições de professores de Ensino Fundamental em exercício, coletadas em dois grupos de discussão. O instrumento foi validado por expertos em avaliação e em competências docentes e posteriormente aplicado a uma mostra piloto de professores; processos que permitiram criar um questionário válido e de qualidade para que os professores reflitam e se autoavaliem em suas competências avaliadoras.

**Palavras-Chave:** Competências avaliadoras; Autopercepção docente; Habilidades de ensino.

**Resumen:** El presente artículo describe el proceso seguido para el diseño de un cuestionario de auto percepción de las competencias evaluativas dirigido a docentes de educación primaria de Chile. Este trabajo corresponde a la fase cualitativa inicial de un estudio mixto de tipo exploratorio, la cual se inició con la realización de una exhaustiva revisión documental de los aportes de destacados autores e instituciones sobre

las competencias profesionales docentes, enfocándose específicamente en aquellas relativas a la evaluación, tanto de los aprendizajes de los estudiantes como de las propias prácticas evaluativas. A partir de la revisión teórica se determinaron cuatro tipos de competencias evaluativas (técnica, metodológica, participativa y personal) y se complementaron con los aportes de maestros de educación primaria en ejercicio, recogidos en dos grupos de discusión. El instrumento fue validado por expertos en evaluación y en competencias docentes y posteriormente aplicado a una muestra piloto de profesores, procesos que permitieron generar un cuestionario válido y de calidad para que el profesorado reflexione y se auto evalúe en sus competencias evaluativas.

**Palabras clave:** Competencias evaluativas; Auto percepción docente; Competencias docentes.

**Abstract:** This article describes the process of designing a questionnaire for primary school teachers in Chile, on the self-perception of evaluation skills. This work corresponds to the initial qualitative phase of a mix-method exploratory study, which began with a comprehensive literature review on the contributions of prominent authors and institutions on professional teaching skills, focusing specifically on those relating to the evaluation of students' learning and the evaluation of their own teaching practices. From the theoretical review, four types of evaluation skills were determined (technical, methodological, participative and staff). These were complemented by the contributions of practising primary school teachers, collected in two focus groups. The instrument was validated by experts in evaluation and teaching skills, and then applied to a pilot sample of teachers, a process that allowed us to generate

a valid and quality questionnaire for teachers to reflect and evaluate their evaluation skills.

**Keywords:** Evaluation skills; Teaching self-perception; Teaching skills.

## INTRODUCCIÓN

Las competencias del profesorado constituyen un tema de gran preocupación para todos los sistemas educativos del mundo y, particularmente en Latinoamérica, existe especial inquietud porque sus maestros desarrollen sus saberes docentes de la mejor forma posible, entendiendo que eso repercutirá directamente en los aprendizajes de nuestros niños y niñas.<sup>1</sup>

Como señalan Barber y Mourshed (2007), “la calidad de un sistema educativo tiene como techo la calidad de sus docentes” (p.15), pero no es posible culpar a los maestros y maestras de los resultados de todo un sistema, sino responsabilizarse como sociedad de la importancia que tienen como colectivo encargado, junto con las familias, de la tarea de educar a las futuras generaciones.

La calidad del profesorado está directamente relacionada con la del sistema educativo en el que se desempeñen, por lo que es urgente trabajar para que los maestros desarrollen y adquieran diversas competencias que les permitan realizar su tarea educativa de la mejor forma posible.

Dentro de las competencias importantes de formar y desarrollar, tiene especial relevancia en los últimos años la capacidad de evaluar adecuadamente a los estudiantes, atendiendo a la diversidad del alumnado y recogiendo información variada, válida y fiable sobre el desempeño de los niños y niñas en distintas etapas y áreas de aprendizaje. Estas competencias, que denominaremos evaluativas, forman parte esencial de los saberes que debería tener un profesor y que, incluso desde su propia perspectiva, son indispensables de trabajar, ya que están escasamente desarrolladas.

Este artículo pretende describir el proceso llevado a cabo para diseñar y validar un instrumento de autoevaluación destinado a que el profesorado valore sus competencias evaluativas, contextualizado para los educadores de Chile.

El hermoso país del extremo sur del continente, que ha tenido importantes, aunque todavía escasos, avances educativos, tiene los mejores resultados de América Latina en las pruebas de la OECD, pero continúa teniendo uno de los sistemas educativos más segregados del mundo y con grandes diferencias entre los menos favorecidos y los más ricos.

Una preocupación fundamental de la educación chilena actual es contar con maestros bien preparados, por lo que el desarrollo de las competencias profesionales docentes es cada día más importante. En los últimos años ha surgido una gran diversidad de propuestas que pretenden ayudar a mejorar la formación inicial y permanente de los educadores y diseñar una carrera docente de excelencia que contribuya a tener por fin una educación equitativa y justa para todos los niños y jóvenes de Chile.

Este artículo dará cuenta de una fase que forma parte de una investigación de mayor envergadura sobre las competencias evaluativas docentes y que, dada su complejidad, requirió la creación de un instrumento de evaluación de calidad, cuyo proceso describimos a continuación.

## **LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES DOCENTES**

El concepto de competencia profesional está en constante evolución, principalmente debido a que es un tema de gran interés para especialistas e investigadores y que evidencia los continuos esfuerzos por avanzar en su definición y desarrollo (Tejada, 1999). Las competencias profesionales son una combinación de atributos que implican conocimientos, destrezas y actitudes, y que las personas movilizamos para realizar adecuadamente nuestro trabajo (Bunk, 1994; Mertens, 1996; Le Boterf, 2001; Echeverría, 2005; Gather, 2010). Para este trabajo se ha elegido como referente principal a Echeverría (2005), quien define así la Competencia de acción profesional: "Conjunto de conocimientos, procedimientos, capacidades y actitudes, complementarios entre sí, de tal manera que las personas han de "saber", "saber hacer", "saber estar" y "saber ser", para actuar con eficiencia y eficacia ante las situaciones profesionales" (Echeverría, 2005, p.24).

En relación a las competencias profesionales específicas de los docentes, dada la complejidad del trabajo que desempeñan, no es sencillo determinar cuáles deberían ser sus conocimientos, habilidades y actitudes, ya que estos implican una combinación de saberes, pero existen diversas propuestas que pretenden

definir, con mayor o menor especificación, cuáles deberían ser sus competencias para realizar una buena labor educativa.

Diversos y connotados autores (Scriven, 1994; Perrenoud, 2004; Danielson, 1996, 2007, entre otros) han descrito las competencias que deberían tener y desarrollar los maestros e importantes instituciones educativas tales como The National Board for Professional Teaching Standards (NBPTS) en Estados Unidos (2001); la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), en España (2005) o el Departamento de Educación de Gran Bretaña (2011) han propuesto competencias y estándares de desempeño con los cuales, desde su perspectiva, el profesorado de educación primaria debería cumplir. Las competencias profesionales del profesorado han llegado para quedarse, influyendo cada día más directamente en la formación inicial y continua de los maestros, como sintetiza Danielson (2011):

Las competencias docentes han transformado la formación de los docentes, su inducción a la profesión, su desarrollo profesional continuo y la evaluación de su práctica. Esta transformación ha operado a través de una mayor conciencia de lo que constituye una buena práctica y de la manera que esta práctica puede cultivarse y garantizarse (p. 5).

En Chile se propuso en 2008, con la colaboración de diversos actores políticos y educativos, el Marco para la Buena Enseñanza (MBE), descripción profesional que forma parte de un sistema nacional de evaluación docente. Este marco se basa con bastante coincidencia en el Marco para la Enseñanza propuesto por Danielson en 1996 y está organizado en cuatro dominios o dimensiones, las cuales a su vez están constituidas por una serie de criterios que pretenden describir cada competencia. Aunque este planteamiento no contempla una dimensión específicamente enfocada en las competencias evaluativas, sí está presente en sus contenidos en diferentes dominios.

## LAS COMPETENCIAS EVALUATIVAS

La realización del presente trabajo ha implicado la revisión en profundidad de las propuestas de los autores e instituciones señaladas, entre otros, pero enfocándose en un tema en particular: las competencias evaluativas del profesorado, que entenderemos como aquellos conocimientos, habilidades o actitudes que favorecen el llevar a cabo un buen proceso de evaluación de los aprendizajes de los niños y niñas. Para esto, el análisis documental se ha centrado en dos temas: primero, en aquellos aspectos que se relacionan específicamente

con las competencias evaluativas y, en segundo lugar, en aquellos contenidos que se relacionan con la evaluación de la propia práctica docente, es decir, con la autoevaluación respecto de sus competencias evaluativas.

De los autores analizados, los únicos que otorgan especial relevancia a las competencias relacionadas con la evaluación son Scriven (1994) y Danielson (1996, 2007), pero al revisar los planteamientos de instituciones y países, se observa una mayor atención a los aspectos evaluativos, como parte fundamental de las capacidades que deben desarrollar los maestros de educación primaria. Se destacan las propuestas, en Estados Unidos, dado su sistema federal, de los estados de California (Standards for the Teaching Profession, CSTP, 2009) y Nueva York (The New York State Teaching Standards, 2011) quienes en sus estándares de desempeño docente otorgan especial relevancia y describen detalladamente los aspectos relativos a la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes y a la auto evaluación de su propia práctica.

El planteamiento teórico de Echeverría (2005), que orientó el presente trabajo desde sus inicios, basándose en Bunk (1994) y otros autores, propone que las competencias se clasifiquen en:

- Competencia técnica (saber)
- Competencia metodológica (saber hacer)
- Competencia participativa (saber estar)
- Competencia personal (ser)

Siguiendo el modelo antes señalado, se presenta en la Tabla 1 la definición teórica de las competencias evaluativas:

**Tabla 1** - Definición teórica de las competencias evaluativas.

<b>Categorías</b>	<b>Definición teórica</b>
Competencia técnica (Saber)	Conocimientos profesionales especializados relacionados con la pedagogía y la evaluación.
Competencia metodológica (Saber hacer)	Aplicación de los conocimientos a la evaluación, transfiriéndolos a situaciones nuevas y diversas.
Competencia participativa (Saber estar)	Predisposición al entendimiento interpersonal, comunicándose asertivamente sobre la evaluación.
Competencia personal (Ser)	Capacidad de reflexión y autocrítica para detectar debilidades y mejorar el proceso de evaluación.

**Fuente:** Elaboración propia

Para analizar y sintetizar los aportes en relación a las competencias evaluativas de los diversos autores e instituciones revisados, se ha seguido la clasificación antes señalada, ubicando los distintos conocimientos, habilidades y actitudes en los distintos tipos de competencias. La Tabla 2 sintetiza los aspectos relativos a la evaluación en las propuestas analizadas.

**Tabla 2** - Temas sobre evaluación abordados en propuestas revisadas.

<b>Competencia Técnica (saber)</b>	<b>Competencia Metodológica (saber hacer)</b>
Tipos de evaluación (diagnóstica, formativa, sumativa) Métodos evaluativos diversos Estrategias evaluativas variadas Instrumentos evaluativos y características Requisitos de evaluación Marco curricular	Seleccionar, diseñar y usar variedad de estrategias evaluativas Utilizar evaluación diagnóstica Utilizar evaluación formativa Utilizar evaluación sumativa Construir instrumentos Utilizar variedad de instrumentos Evaluar de acuerdo a objetivos Evaluar de acuerdo a estándares o criterios Recoger información de diversas fuentes Usar la evaluación para planificar Adecuar la planificación según resultados Interpretar y utilizar datos estadísticos Calificar, asignar puntajes Supervisar proceso de aprendizaje Registrar progresos, tareas, logros Promover la autoevaluación en estudiantes Promover la coevaluación entre estudiantes Utilizar recursos tecnológicos para evaluar
Competencia Participativa (saber estar)	Competencia Personal (ser)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicar criterios de evaluación</li> <li>- Proponer criterios con los(as) estudiantes</li> <li>Retroalimentar oportunamente a los estudiantes</li> <li>Orientar en el proceso a las familias</li> <li>Informar resultados a las familias</li> <li>Retroalimentar escuela sobre aprendizajes</li> <li>- Compartir y analizar datos con colegas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoevaluar la propia enseñanza</li> <li>- Reflexionar sobre la práctica</li> <li>- Solicitar retroalimentación sobre su práctica</li> <li>- Abrirse a nuevas ideas sobre enseñanza</li> <li>- Identificar sus fortalezas y debilidades</li> </ul>



**Fuente:** Elaboración propia

Como se puede observar en la tabla, las propuestas analizadas contienen aspectos relacionados con la evaluación, pero al clasificarlos por competencias se evidencia una clara mayoría de criterios de tipo metodológico (saber hacer). Esto se debe posiblemente a que la evaluación es un área eminentemente práctica, en la que, más allá de contar con ciertos conocimientos, se requiere la capacidad de saber diseñar, utilizar, aplicar, etc. diferentes técnicas o estrategias, por lo que al definir las competencias docentes en esta área, predominan especialmente los aspectos procedimentales.

Existen diversos trabajos orientados a la auto percepción del profesorado respecto de sus competencias profesionales docentes (Del Valle, De la Vega y Rodríguez, 2005; Etxeberria, Karrera y Murua, 2010; Suárez Rodríguez, Almerich, Gargallo y Aliaga Abad, 2013; Valdivieso, Carbonero Martín, 2013; Barrantes, Casas y Luengo, 2014; De Juanas, Martín y González, 2015; Pérez Escoda y Rodríguez Conde, 2016), entre otros, siguiendo distintos modelos del enfoque competencial, ya sea de manera general o centrándose en un área de las competencias docentes. Estos trabajos, en términos generales, han concluido que el profesorado presenta, según su propia visión, diferentes niveles de dominio en las competencias analizadas, observándose así una adecuada capacidad de reflexión y auto crítica respecto de sus saberes docentes.

Gran parte de los estudios de auto percepción del profesorado realizados han recogido la información de los estudiantes de magisterio, quienes, si bien entregan datos relevantes respecto de su formación, no tienen la experiencia del profesorado en ejercicio, quienes pueden valorar sus competencias a la luz del trabajo en el aula. Es por esto que la investigación que aquí describimos se ha enfocado en construir un instrumento que contribuya a conocer la opinión de los maestros con experiencia en educación primaria sobre sus competencias evaluativas.

Una investigación centrada en las competencias evaluativas (assessment skills) fue desarrollada por Zhang y Burry-Stock (2003) en Estados Unidos, quienes diseñaron y aplicaron un instrumento de auto percepción del profesorado (Assessment Practices Inventory) de distintas especialidades y niveles educativos, concluyendo fundamentalmente que, independientemente de su experiencia, los maestros con mayor preparación en el área suelen valorarse mejor en sus

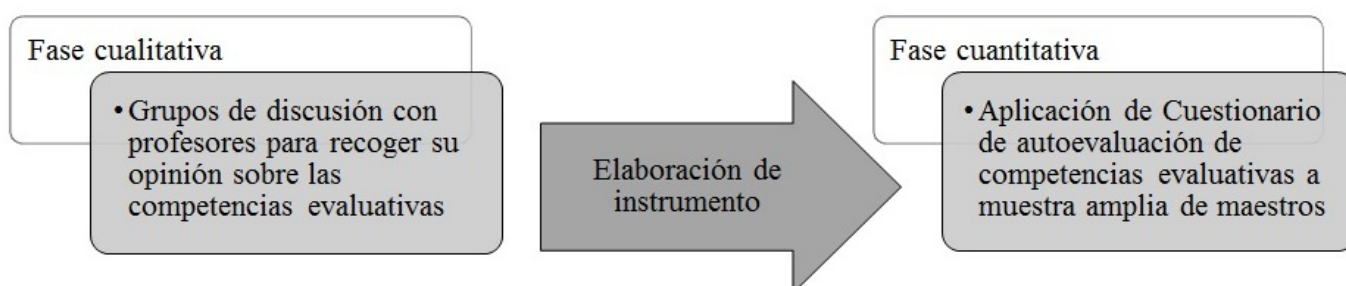
habilidades evaluativas y que a medida que se avanza en los niveles educativos parecieran mostrar una mayor preocupación por la calidad y objetividad de la evaluación que realizan. El trabajo que a continuación se describe pretende desarrollar un instrumento que constituya un aporte a la reflexión y que contribuya a la mejora de las prácticas evaluativas, centrándose en el nivel de educación primaria y en el profesorado que se ha formado específicamente para esa etapa educativa en Chile.

## METODOLOGÍA

El presente trabajo forma parte de un estudio de tipo mixto exploratorio (Cresswell, 2008), el cual sigue un procedimiento en el que en una primera fase se recogen datos cualitativos para analizar un fenómeno y posteriormente, en una segunda etapa, se recolectan datos cuantitativos, para explicar las relaciones encontradas en los datos cualitativos; este modelo es muy utilizado para la elaboración de instrumentos. La fase que se describe en este artículo es la de enfoque cualitativo, que tuvo como resultado el diseño del instrumento para la auto evaluación de competencias evaluativas del profesorado.

Una vez identificados en la revisión bibliográfica los componentes fundamentales de cada tipo de competencia evaluativa propuestos por los referentes teóricos que han guiado este trabajo, se procedió a realizar la fase cualitativa del estudio, en la que se pretendía profundizar y comparar la información teórica con la opinión de maestros de educación básica en ejercicio, de manera que los profesionales pudiesen expresar su visión desde el aula respecto de las competencias evaluativas que deberían adquirir y desarrollar para realizar adecuadamente su labor educativa.

**Figura 1** - Modelo Mixto Exploratorio (basado en Cresswell, 2008)



## TÉCNICAS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

Para consultar la opinión del profesorado se realizaron dos grupos de discusión con profesores de Chile: uno con 14 maestros de educación primaria en ejercicio y otro con 6 asesores técnico - pedagógicos, es decir, profesores que trabajan apoyando a otros en el aula para implementar nuevas metodologías y estrategias didácticas. Las personas participantes fueron seleccionadas por facilidad de acceso y acudieron voluntariamente al encuentro, demostrando gran interés y ganas de participar y aportar a la reflexión en ambos grupos.

El guión utilizado en los grupos de discusión consistió en preguntar al profesorado sobre qué capacidades deberían tener los maestros de educación básica a nivel conceptual (saber), procedimental (saber hacer), conductual (saber estar) y actitudinal (ser) en relación a la evaluación, de manera de ir entre todos configurando las competencias evaluativas. Las sesiones fueron grabadas en vídeo y se realizaron registros de observación.

Los resultados de los grupos de discusión demostraron que los maestros son conscientes de la complejidad del tema tratado y de la diversidad de aspectos necesarios de tener en cuenta al realizar la evaluación de los aprendizajes de los niños y de su propio trabajo evaluativo.

El análisis de la información obtenida se realizó utilizando el programa de acceso abierto Weft QDA 1.0.1, efectuando una revisión de contenido en base a categorías de análisis previamente establecidas, las cuales correspondían a los cuatro tipos de competencias evaluativas (técnica, metodológica, participativa y personal) y a sub categorías emergentes que se identificaron al analizar el texto.

El proceso seguido para el análisis de la información se basó en la propuesta de Miles y Huberman (1994), quienes sugieren la realización de las siguientes etapas o tareas:

1. Recogida de datos: Aplicación de técnica de recogida de datos
2. Reducción de datos: Codificación, categorización, síntesis y agrupamiento de la información
3. Disposición de datos: Organización de la información
4. Extracción/verificación de conclusiones: Elaboración de conclusiones.

Para la realización de la fase cualitativa del estudio, descrita en este artículo, se han considerado y respetado los criterios de calidad propuestos por Lincoln (1995) para este enfoque de investigación.

La Tabla 3 sintetiza los aspectos relativos a las competencias evaluativas que, según las personas participantes en los grupos de discusión, debería tener el profesorado de educación primaria.

**Tabla 3** - Aspectos de las competencias evaluativas destacados en los grupos de discusión

<b>Competencia</b>	<b>Componentes de la competencia que el profesorado debería manejar</b>
Técnica (Saber)	<p>Conocer las características de la etapa de desarrollo de los niños.            Conocer las características individuales de los estudiantes.            Conocer los tipos de evaluación según sus diversas finalidades.            Conocer el marco curricular vigente y cómo aplicarlo.            Conocer la diversidad de instrumentos evaluativos posibles de usar.</p>
Metodológica (Saber hacer)	<p>Construir instrumentos evaluativos.            Adaptar instrumentos evaluativos existentes.            Diseñar instrumentos evaluativos adecuados al contexto.            Redactar instrucciones claras para los estudiantes.            Evaluar procedimientos y actitudes (no solo contenidos).            Diseñar instrumentos evaluativos variados (no solo pruebas).            Evaluar durante el proceso (evaluación formativa).            Utilizar instrumentos evaluativos variados.            Elaborar instrumentos con diferentes tipos de pregunta.            Aplicar procedimientos variados (autoevaluación, coevaluación).            Diseñar procesos evaluativos que atiendan a la diversidad.</p>
Participativa (Saber estar)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajar en equipo con otros profesores.</li> <li>- Compartir material evaluativo con colegas.</li> <li>- Intercambiar experiencias en torno a la evaluación.</li> <li>- Informar adecuadamente a la familia.</li> <li>- Informar a la familia sobre el proceso de su hijo, no solo resultados.</li> <li>- Entregar retroalimentación oportuna, clara y personal a la familia.</li> </ul>
Personal (Ser)	<p>Tener capacidad de autocrítica para revisar el propio desempeño.            Tener capacidad de apertura para recibir críticas de otros.            Mejorar la práctica con ayuda de la formación.            Mantenerse actualizado en el área de la evaluación.            Revisar constantemente la propia práctica.</p>

**Fuente:** Elaboración propia

A modo de complemento y para dar cuenta de algunos aportes concretos realizados por los docentes, se exponen algunos de sus comentarios en los distintos tipos de competencias evaluativas:

En relación a la Competencia Técnica (saber), se destacó la importancia de conocer las características de los niños y de su etapa de desarrollo, como expresa una educadora:

Antes que nada, creo que para evaluar a los niños se debe saber con qué tipo de niño se va a trabajar, es decir, los intereses, el desarrollo del niño, tanto física como intelectualmente. De ahí parte todo: qué vamos a hacer, qué vamos a necesitar, qué vamos a evaluar (Profesora 6).

Respecto a la Competencia Metodológica (saber hacer), se planteó la importancia construir de instrumentos evaluativos de calidad, como lo expresa una profesora:

Hacer instrumentos evaluativos de acuerdo a los objetivos de las unidades realizadas y que sea certero, un instrumento bueno, que evalúe realmente lo que nosotros queremos evaluar (Profesora 11).

En relación a la Competencia Participativa (saber estar), los maestros destacaron la importancia del trabajo cooperativo entre los docentes, como manifiesta una de ellos:

A veces uno sale de la sala desilusionada y dice: ¡qué lástima!, hice tanto y no me resultó, y empiezas a conversar con otra persona: ¿en qué habré fallado? y de repente la otra persona te está diciendo: a lo mejor fue en esto, o en esto otro (Profesora 10).

Respecto a la Competencia Personal (ser), los profesores destacaron la importancia de tener capacidad de autocrítica para poder revisar y mejorar cada día su desempeño, como expresó un maestro:

Otra cosa importante que tenemos que considerar es que la evaluación no esté solamente orientada a los niños, sino que esos resultados, esos indicadores, que te van marcando cómo ha sido tu gestión, tenemos que verlos (Profesor 4).

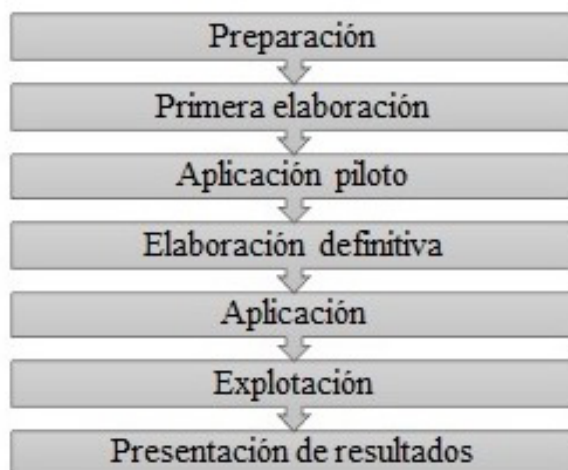
Una vez sintetizados los aportes de los profesionales en los grupos de discusión realizados, se procedió a agruparlos junto a las contribuciones de expertos e instituciones en relación a las competencias evaluativas, recopiladas en la revisión teórica previa. Este agrupamiento se realizó utilizando como criterios los distintos tipos de competencia que han guiado este estudio.

La segunda fase de la investigación, de enfoque cuantitativo, consistió en el diseño y aplicación de un instrumento para que los profesores se autoevaluaran respecto de sus competencias evaluativas. Se optó por esta técnica debido su

capacidad de recoger información sobre la magnitud de un fenómeno que se pretende medir (Martínez Olmo, 2002) en grupos amplios en poco tiempo.

El proceso de elaboración del Cuestionario de competencias evaluativas siguió las etapas propuestas por Mateo y Martínez (2008) para diseñar instrumentos de evaluación, presentadas en la Figura 2:

**Figura 2.** Fases en la elaboración de un cuestionario (basado en Mateo y Martínez, 2008)



A continuación, se revisarán las etapas propuestas por los autores citados para describir el proceso de construcción del cuestionario del presente trabajo.

## FASE DE PREPARACIÓN DEL INSTRUMENTO

Esta etapa requiere desarrollar las siguientes actividades:

**Tabla 4** - Fase de preparación de un cuestionario

Fase	Objetivo	Actividad
Preparación	Determinar el objeto de estudio	1. Concretar la información que se desea estudiar y de qué población se desea obtener.
	Delimitar el campo de estudio	1. Fundamentar teóricamente el tema a investigar mediante revisión bibliográfica. 2. Concretar objetivos generales y específicos del cuestionario. 3. Concretar las variables a observar.

**Fuente:** Mateo y Martínez, 2008

- *Determinación del objeto de estudio:* Desde el inicio de este trabajo se tuvo claridad en que el objeto de estudio serían las competencias evaluativas docentes y que la información se obtendría del profesorado de educación primaria, desde la perspectiva de la autoevaluación.

- *Delimitación del campo de estudio:* Se realizó una exhaustiva revisión teórica que permitió llegar a describir los componentes fundamentales de las competencias evaluativas en base a los aportes de diversos autores y planteamientos de distintas realidades educativas del mundo occidental.

Como objetivo general del instrumento, se decidió elaborar un cuestionario de autoevaluación que permitiera al profesorado autoevaluar sus competencias evaluativas. Como objetivo específico, se planteó realizar un diagnóstico de las competencias evaluativas del profesorado de educación primaria de Chile. Respecto a las variables a observar, serían los distintos tipos de competencias que en conjunto forman las de tipo evaluativo; así, siguiendo un modelo teórico de competencias, se optó por estudiar las competencias: técnica (saber), metodológica (saber hacer), participativa (saber estar) y personal (ser).

- *Planificación de la elaboración del cuestionario:* Se elaboró un calendario con las distintas etapas del proceso, planificando las diversas actividades a realizar. Respecto a la forma de aplicación, se optó por aplicar un cuestionario auto cumplimentado, porque interesaba especialmente la reflexión personal de los maestros, de manera que pudiesen responder con tranquilidad y libertad.

## FASE DE PRIMERA ELABORACIÓN

Esta fase requiere desarrollar las actividades que se presentan en la Tabla 5.

**Tabla 5** - Fase de Primera elaboración de un cuestionario

Fase	Objetivo	Actividad
Primera elaboración	Formular las preguntas	1. Elegir el tipo de preguntas. 2. Redactar las preguntas.
	Decidir la forma de presentación	1. Decidir el número de preguntas, el orden y la disposición. 2. Determinar el formato. 3. Redactar un texto introductorio. 4. Redactar las instrucciones.

**Fuente:** Mateo y Martínez, 2008

- *Formulación de las preguntas del cuestionario:* Respecto al tipo de preguntas, se optó por que la gran mayoría fueran cerradas, es decir, que las personas tuviesen que elegir entre diversas opciones la que mejor reflejara su opinión. Se elaboró

una escala tipo Likert, para la cual se redactaron una serie de reactivos frente a los que los maestros optarían por el nivel de dominio que mejor representase su posesión de ese determinado componente de la competencia.

Para facilitar la comprensión y el posterior análisis, se optó por utilizar las mismas categorías para todos los reactivos de los distintos tipos de competencia, dando a las personas la siguiente instrucción:

“Marque el Nivel de Dominio que considera tener en los distintos indicadores”:

**Tabla 6** - Categorías de evaluación

<b>NIVEL MUY BAJO</b>	<b>NIVEL BAJO</b>	<b>NIVEL MEDIO</b>	<b>NIVEL ALTO</b>	<b>NIVEL MUY ALTO</b>

**Fuente:** Elaboración propia

En cuanto a la redacción de las preguntas, en base a la revisión teórica inicial y a la posterior recogida de información cualitativa de los profesores, se determinaron, clasificados por tipo de competencia, aquellos aspectos considerados importantes de evaluar y que en conjunto conforman las competencias evaluativas docentes. Para complementar la información de la escala, se incorporaron dos preguntas abiertas en cada tipo de competencia, en las que se solicita, a quienes lo deseen, destacar los aspectos que dominan con mayor facilidad y mayor dificultad, respectivamente, otorgando un espacio para redactar.

- *Elección de la forma de presentación del instrumento:* Se cuidó que todos los tipos de competencias estuviesen presentes, de manera que, además de autoevaluarse, las personas pudiesen constatar que también son importantes de desarrollar en su trabajo docente. El número de preguntas incorporado fue de diez en las competencias técnica, participativa y personal y de veinte en la metodológica.

Para facilitar la respuesta de cuestionario, se optó por presentar los reactivos separados por tipo de competencia y con las categorías posibles (niveles de dominio) al costado, de forma que fuese visualmente sencillo de revisar; al finalizar el listado de aspectos a evaluar se ubicaron las preguntas abiertas, con su correspondiente espacio de respuesta. Finalmente, se redactaron las preguntas socio-demográficas necesarias para describir la muestra y se redactó una breve



presentación del instrumento, en la que se explicita su propósito, características principales e instrucciones para completarlo.

## FASE DE APLICACIÓN PILOTO

Esta etapa implica la realización de las siguientes actividades:

**Tabla 7** - Fase de aplicación piloto del cuestionario

Fase	Objetivo	Actividad
Aplicación piloto	Revisar el cuestionario	1. Comprobar la validez de contenido.
	Analizarlo empíricamente	1. Elegir la muestra de sujetos. 2. Aplicar el cuestionario. 3. Anotar problemas aparecidos. 4. Analizar los resultados.

**Fuente:** Mateo y Martínez, 2008

- *Revisión del cuestionario (Validación):* En esta etapa se verificó la validez de contenido, la cual determina el grado en que la muestra de ítems es representativa del rasgo que quiere medir, para lo cual habitualmente se utiliza el juicio de expertos, quienes valoran la propiedad de cada reactivo del instrumento (Mateo y Martínez, 2008). Se enviaron a diversos expertos (cuatro profesores universitarios especialistas en evaluación y diseño de instrumentos, un sociólogo y un antropólogo expertos en educación) la primera versión del cuestionario y la definición de cada tipo de competencia, solicitando la revisión del instrumento y la realización de comentarios y/o sugerencias al respecto; los expertos explicaron sus observaciones y sugerencias en entrevistas personales. Los aspectos fundamentales sugeridos por los especialistas en educación fueron:

- Revisión del formato del cuestionario, favoreciendo la cumplimentación.
- Precisión e incorporación de nuevos datos socio-demográficos.
- Revisión de reactivos para describir mejor la competencia valorada.
- Incorporación en el instrumento de reactivos sobre aspectos no considerados.
- Revisión del orden de los ítems, para facilitar la comprensión.

*Aplicación a una muestra piloto:* La muestra estuvo formada por quince profesoras de educación primaria chilenas, quienes se desempeñaban en ese momento

como docentes de aula en diferentes escuelas. Se realizó una nueva validación de contenido, solicitando al profesorado la cumplimentación del cuestionario y la realización de comentarios y sugerencias en relación al instrumento, su claridad y pertinencia; esta instancia permitió constatar el tiempo necesario para responder el cuestionario, el cual se estimó como media en veinte minutos. Las maestras no hicieron sugerencias en relación al contenido y características del instrumento, sino que plantearon que favorecía la reflexión en torno a la evaluación y el conocimiento de las competencias evaluativas necesarias de trabajar.

## FASE DE ELABORACIÓN DEFINITIVA DEL CUESTIONARIO

Esta etapa implica la realización de las tareas señaladas en la Tabla 8.

**Tabla 8** - Fase de elaboración definitiva del cuestionario

Fase	Objetivo	Actividad
Elaboración definitiva	Redactar el cuestionario definitivo	1. Realizar las modificaciones oportunas. 2. Establecer la codificación definitiva.

**Fuente:** Mateo y Martínez, 2008

- *Redacción del cuestionario definitivo:* Debido a que en la aplicación piloto no se sugirieron modificaciones, se mantuvo la última versión como definitiva para aplicar al profesorado.

Las últimas fases de la elaboración del cuestionario (aplicación, explotación y presentación de resultados) propuestas por Mateo y Martínez (2008) no serán desarrolladas en este artículo, ya que el mismo se ha centrado en describir el proceso de diseño del instrumento de autoevaluación.

## RESULTADOS

El resultado y producto fundamental del proceso antes descrito lo constituye el Cuestionario de auto percepción de competencias evaluativas para maestros de educación primaria, específicamente construido para el contexto educativo chileno. Se presentan a continuación las preguntas o ítems que se incluyeron en el instrumento una vez desarrolladas las distintas fases planificadas para elaborar una herramienta de calidad que permitiera al profesorado auto evaluarse de manera clara y contextualizada.

Una vez presentadas la introducción y la información socio demográfica solicitada a los maestros, se incluyeron las escalas de valoración para cada tipo de competencia evaluativa, con sus correspondientes preguntas abiertas. En total, el instrumento está formado por:

- 12 preguntas sociodemográficas
- 40 preguntas o ítems de auto valoración de competencias
- 8 preguntas abiertas de profundización

A continuación, se muestran los componentes fundamentales del cuestionario:

## ESCALA DE EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS

En este apartado se presentan las preguntas o reactivos que conformaron cada tipo de competencia evaluativa. A modo de ejemplo, la Tabla 9 muestra la Competencia técnica (saber) con la escala Likert y las categorías de valoración y las tablas 10, 11 y 12 muestran los ítems del resto de competencias, que se presentaron igual que el primer modelo mostrado.

**Tabla 9** - Escala Likert Competencia Técnica (saber)

Marque el Nivel de Dominio que considera tener en los distintos indicadores:					
<b>COMPETENCIA TÉCNICA (SABER)</b>	<b>MUY BAJO</b>	<b>BAJO</b>	<b>MEDIO</b>	<b>ALTO</b>	<b>MUY ALTO</b>
Conocer las características de la etapa de desarrollo de los alumnos y alumnas que enseño.					
Conocer los Planes de Estudio del nivel educativo en el que me desempeño.					
Conocer los Mapas de Progreso del Aprendizaje y sus correspondientes niveles de desempeño.					
Definir los criterios evaluativos que evidencien claramente los aprendizajes esperados en los estudiantes.					
Planificar procesos evaluativos que ayuden al aprendizaje y no solo a la calificación.					
Seleccionar el instrumento adecuado para evaluar aprendizajes de diversos niveles cognitivos.					

Adaptar la evaluación para los niños y niñas con necesidades educativas especiales.					
Modificar la evaluación planificada según las necesidades detectadas en el desarrollo de las actividades.					
Considerar los resultados de las evaluaciones de los niños y niñas para modificar la planificación.					
Interpretar los resultados de las pruebas estandarizadas					

**Fuente:** Elaboración propia

**Tabla 10** - Preguntas o ítems Competencia Metodológica (saber hacer)

<b>Competencia Metodológica (Saber hacer)</b>	
	Diseñar estrategias evaluativas variadas y adecuadas al contexto en el que me desempeño.
	Diseñar evaluaciones diagnósticas al comenzar un período escolar o unidad temática.
	Diseñar evaluaciones formativas que informen sobre el proceso de aprendizaje de los niños y niñas.
	Diseñar evaluaciones sumativas que den cuenta de los resultados del proceso de aprendizaje.
	Diseñar procedimientos evaluativos de ejecución (basados en la observación del desempeño).
	Construir rúbricas de evaluación con criterios de desempeño claramente definidos.
	Elaborar Escalas de valoración o calificación.
	Elaborar Listas de cotejo o comprobación.
	Elaborar pautas de observación o registro.
	Construir pruebas escritas para evaluar los aprendizajes.
	Construir una tabla de especificaciones para planificar las evaluaciones.
	Redactar instrucciones claras para los estudiantes en los instrumentos evaluativos que diseño.
	Redactar preguntas de respuesta fija (verdadero o falso, opción múltiple, completación, etc.).
	Redactar preguntas de desarrollo (respuesta breve y ensayo).
	Implementar procedimientos de autoevaluación de los alumnos.

Implementar procedimientos de coevaluación entre los alumnos/as (evaluación de pares).
Utilizar portafolios para evaluar el progreso de los estudiantes.
Asignar puntajes a las diferentes partes de los instrumentos y/o actividades evaluativas.
Asignar puntajes al corregir preguntas de desarrollo.
Calificar a los estudiantes en los diferentes instrumentos y procedimientos implementados.

**Fuente:** Elaboración propia

**Tabla 11** - Preguntas o ítems Competencia Participativa (saber estar)

<b>Competencia Participativa (Saber estar)</b>	
	Diseñar instrumentos evaluativos en forma colaborativa (en equipo).
	Compartir material evaluativo con colegas.
	Compartir con mis compañeros los resultados de las evaluaciones.
	Implicar a los estudiantes en el diseño de los procesos evaluativos que se implementarán.
	Informar previamente a los alumnos sobre las características de la evaluación que se aplicará.
	Retroalimentar oportunamente a los estudiantes sobre su proceso de aprendizaje.
	Retroalimentar adecuadamente a los estudiantes sobre sus resultados de aprendizaje.
	Orientar a las familias para apoyar efectivamente a sus hijos en el proceso evaluativo.
	Informar claramente a las familias sobre los resultados obtenidos por sus hijos, si corresponde.
	Informar a la escuela sobre los procesos evaluativos implementados.

**Fuente:** Elaboración propia

**Tabla 12** - Preguntas o ítems Competencia Personal (ser)

<b>Competencia Personal (Ser)</b>	
	Reflexionar constantemente sobre la práctica evaluativa y cómo mejorarla.
	Reconocer mis fortalezas y debilidades en el campo de la evaluación.
	Identificar las razones del éxito o el fracaso de algunos procesos evaluativos implementados.

	Acoger las críticas de mis compañeros sobre mi práctica evaluativa y aceptar sus sugerencias.
	Criticar constructivamente a mis compañeros respecto de sus prácticas evaluativas.
	Acoger las críticas de los alumnos sobre mi práctica evaluativa y considerar sus comentarios.
	Acoger y respetar las críticas de las familias de los estudiantes sobre el proceso evaluativo.
	Respetar la confidencialidad de los resultados de las evaluaciones a los alumnos.
	Evitar el uso poco ético de la evaluación (utilizarla como castigo, "etiquetar" a los alumnos, etc.)
	Mantenerme actualizado(a) en el campo de la evaluación educativa.

**Fuente:** Elaboración propia

## PREGUNTAS ABIERTAS

A continuación de la escala para valorar el dominio de cada tipo de competencia se incluyeron dos preguntas que favorecieran la reflexión de los docentes sobre sus principales fortalezas y debilidades en torno a las competencias evaluativas.

- ¿Qué aspectos cree manejar con más facilidad?
- ¿En qué aspectos cree tener mayores dificultades?

## CONCLUSIONES

El presente artículo ha descrito de forma detallada el proceso seguido para diseñar el Cuestionario de auto percepción de competencias evaluativas para profesorado de educación primaria, el cual, como se ha evidenciado, se ha basado inicialmente en la revisión exhaustiva y actualizada de las propuestas de diversos autores, instituciones y sistemas educativos y los aportes de los verdaderos protagonistas de este estudio: los maestros de Chile. Posteriormente se ha seguido un modelo riguroso formado por diversas fases, las que, si son desarrolladas de forma secuenciada y metódica, permiten elaborar cuestionarios y otros instrumentos de evaluación asegurando un adecuado nivel de validez y calidad.

La etapa que corresponde desarrollar a continuación es la aplicación del cuestionario diseñado a una muestra amplia de maestros, de manera de tener

información diagnóstica sobre las competencias evaluativas del profesorado de Chile, lo que puede constituir un aporte para el planteamiento de mejoras en la formación inicial y continua de los maestros de educación primaria. Esta fase permitirá también analizar las propiedades psicométricas del instrumento diseñado, pudiendo introducir modificaciones para mejorar su fiabilidad, en caso de que se considere necesario.

El Cuestionario de competencias evaluativas docentes puede ser adaptado a diversos contextos y niveles educativos, tomando como base la versión presentada en este trabajo y complementándola con los aportes del profesorado especialista y los expertos de cada realidad educativa en particular.

## REFERENCIAS

AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN. **Libro Blanco, Título de Grado en Magisterio (Vol. I)**. Madrid: ANECA. (2005).

BARBER, M.; MOURSHED, M. Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. **Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL)**. 2008. Recuperado el 6 de noviembre de 2016 de: [http://www.oei.es/pdfs/documento\\_preal41.pdf](http://www.oei.es/pdfs/documento_preal41.pdf)

BARRANTES, G.; CASAS, L. M.; LUENGO, R. Competencias Tecnológicas de los profesores de Infantil y Primaria de Extremadura en función del género. **Revista Iberoamericana de Informática Educativa**. Número 19, enero - junio, pp. 33-48. 2014. Recuperado el 6 de noviembre de 2016 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4794548>

BUNK, G. P. (1994). La transmisión de las competencias de la formación y perfeccionamiento profesionales. **Revista Europea de Formación Profesional**, 1. Recuperado el 6 de noviembre de 2016 de: [www.cedefop.europa.eu/files/1-es.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/files/1-es.pdf)

COMMISSION ON TEACHER CREDENTIALING, State of California, E.E.U.U. **California Standards for the Teaching Profession (CSTP)**. Commission on Teacher Credentialing. 2009. Recuperado el 6 de noviembre de 2016 de: <http://www.ctc.ca.gov/educator-prep/standards/CSTP-2009.pdf>

CRESSWELL, J. **Educational Research**. Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research. New Jersey: Pearson. 2008.

DANIELSON, C. **Enhancing Professional Practice**. A Framework for teaching. Alexandria, Virginia: ASCD. 2007.

DE JUANAS, A.; MARTÍN DEL POZO, R.; GONZÁLEZ, M. Competencias docentes para desarrollar la competencia científica en educación primaria. **Bordón. Revista de**  
216

**pedagogía**, Vol. 68, N° 2, 2016, págs.103-120. 2016. Recuperado el 6 de noviembre de 2016 de: <http://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/38050>

DEL VALLE, S.; DE LA VEGA, R.; RODRIGUEZ, M. Percepción de las competencias profesionales del docente de educación física en primaria y secundaria. **Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte**, vol. 15 (59) pp. 507-526. 2015. Recuperado el 6 de noviembre de 2016 de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54241416007>

DEPARTMENT OF EDUCATION OF UK. **Teachers' Standards**. 2011. Recuperado el 6 de noviembre de 2016 de: [https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/283566/Teachers\\_standard\\_information.pdf](https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/283566/Teachers_standard_information.pdf)

ECHEVERRÍA, B. **Competencia de Acción Profesional de los profesionales de la Orientación**. Madrid: Esic. 2005.

ETXEBERRIA, F.; KARRERA, I.; MURUA, H. Competencias interculturales del profesorado con alumnado inmigrante en el País Vasco. **Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado**, Vol. 13, N° 4, 2010 (págs. 79-94). 2010. Recuperado el 6 de noviembre de 2016 de: [http://www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1291992674.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1291992674.pdf)

FERNÁNDEZ, M. J.; RODRÍGUEZ, J. M.; FERNÁNDEZ, F. J. Evaluación de competencias docentes del profesorado para la detección de necesidades formativas. **Bordón. Revista de pedagogía**, Vol. 68, N° 2, Págs. 85-101. 2016. Recuperado el 6 de noviembre de 2016 de: <http://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/38844>

MARTÍNEZ OLMO, F. **El Cuestionario**. Un instrumento para la investigación de las Ciencias Sociales. Barcelona: Laertes. 2002.

MATEO, J.; MARTÍNEZ, F. **Medición y evaluación educativa**. Madrid: La Muralla. 2008.

MERTENS, L. Competencia laboral: sistema, surgimiento y modelos. Montevideo: OIT/Cinterfor. 1996. Recuperado el 6 de noviembre de 2016 de: <https://www.oitcinterfor.org/publicaci%C3%B3n/competencia-laboral-sistemas-surgimiento-modelos>

MILES, M. B.; HUBERMAN, A. M. **Qualitative data analysis: an expanded sourcebook**. Thousand Oaks, California: Sage.1994

NATIONAL BOARD FOR PROFESSIONAL TEACHING STANDARDS (NBPTS). **What Teachers Should Know and Be Able to Do**. 2001. Recuperado el 6 de noviembre de 2016 de: [http://www.nbpts.org/UserFiles/File/what\\_teachers.pdf](http://www.nbpts.org/UserFiles/File/what_teachers.pdf)

OFFICE OF TEACHING INITIATIVES. New York State Education Department. **The New York State Teaching Standards**. 2011. Recuperado el 6 de noviembre de 2016 de: <http://www.highered.nysed.gov/tcert/pdf/teachingstandards9122011.pdf>

PÉREZ ESCODA, A. y RODRÍGUEZ CONDE, M. J. Evaluación de las competencias digitales auto percibidas del profesorado de educación primaria en Castilla y León.



**Revista de Investigación Educativa**, 34(2), 399-415. 2016. Recuperado el 6 de noviembre de 2016 de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283346043008>

PERRENOUD, P. **Diez nuevas competencias para enseñar**: Invitación al viaje. Barcelona: Graó. 2004.

ROELOF, E.; SANDERS, P. (2007). Hacia un marco para evaluar la competencia de los profesores. **Revista Europea de Formación Profesional**, 40 - 2007/1. Recuperado el 6 de noviembre de 2016 de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2316252.pdf>

SCRIVEN, M. (1994). Duties of the teacher. Evaluation Checklists Project, Western Michigan University. Recuperado el 6 de noviembre de 2016 de: <https://www.wmich.edu/sites/default/files/attachments/u350/2014/dutiesoftheteacher.pdf>

SUÁREZ, J. M; ALMERICH, G.; GARGALLO, B.; ALIAGA, F. Las competencias del profesorado en TIC: estructura básica. Educación XX1: **Revista de la Facultad de Educación**, ISSN 1139-613X, ISSN-e 2174-5374, Vol. 16, Nº 1, 2013, págs. 39-61. 2013. Recuperado el 6 de noviembre de 2016 de: <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/716>

TEJADA, J. Acerca de las Competencias Profesionales. **Revista Herramientas**, (56). 1999. Recuperado el 6 de noviembre de 2016 de: [www.redes-cepascalca.org/inspector/.../COMPETENCIAS%20PROFESIONALES.pdf](http://www.redes-cepascalca.org/inspector/.../COMPETENCIAS%20PROFESIONALES.pdf)

VALDIVIESO, J. A.; CARBONERO M. A.; MARTÍN ANTÓN, L. La competencia docente autopercibida del profesorado de Educación Primaria: un nuevo cuestionario para su medida. **Revista de psicodidáctica**, ISSN 1136-1034, Vol. 18, Nº. 1, 2013, págs. 47-80. 2013. Recuperado el 6 de noviembre de 2016 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4101316>

ZHANG, Z.; BURRY-STOCK, J. Classroom Assessment Practices and Teacher's Self - Perceived Assessment Skills. **Applied Measurement in Education**, 16(4), 323-342. 2003. Recuperado el 6 de noviembre de 2006 de: <http://www.esf.edu/assessment/documents/assessmentpracticesandtskills.pdf>

*Artigo recebido em: 08/11/2016*

*Aprovado em: 17/02/2017*

### **Endereço para correspondência:**

Carolina Quirós Domínguez. Molturiol 101 - 2ª - Terrassa - Barcelona - España.  
*E-mail*: [cquiros@ub.edu](mailto:cquiros@ub.edu)

<sup>1</sup> En adelante y para facilitar la lectura, cuando hablemos de niños, nos referiremos también a las niñas, cuando digamos profesores, incluiremos también a las profesoras, cuando digamos padres, nos referiremos también a las madres, etc. Esto no significa en ningún caso que no se tiene en cuenta la perspectiva de género, sino, muy por el contrario, valoramos por igual los aportes de hombres y mujeres.