



**La Evaluación Docente y el Diseño Basado en Competencias: ¿Entramados Diferentes?**

**Ma. Guadalupe Villaseñor Amézquita**

[guadalupevillasenor@uabc.edu.mx](mailto:guadalupevillasenor@uabc.edu.mx)

**Lilia Martínez Lobatos**

[liliam@uabc.edu.mx](mailto:liliam@uabc.edu.mx)

**Yolanda Sosa y Silva**

[ysosaysilva@uabc.edu.mx](mailto:ysosaysilva@uabc.edu.mx)

**Universidad Autónoma de Baja California**

El desempeño del docente es un aspecto que está muy ligado al rendimiento del estudiante. Esto es que se considera que las habilidades y recursos empleados por el docente en el proceso enseñanza-aprendizaje, repercutirán de manera directa en el aprendizaje del alumno.

Los alumnos son generalmente los elegidos para informar sobre el desempeño docente porque son ellos quienes tienen contacto directo con el profesor y que, desde los supuestos teóricos, son los indicados para evaluar su desempeño. El presente trabajo, describe la correspondencia que existe entre el diseño curricular basado en competencias y el uso de estrategias de evaluación docente basada en la opinión de los alumnos.

Este trabajo se divide en cinco secciones. En la primera se aborda brevemente la conceptualización en torno a la evaluación docente y sus implicaciones en el rendimiento escolar. En la segunda sección se presenta el instrumento de evaluación que utiliza la Universidad Autónoma de Baja California y que los alumnos tienen como requisito llenar al final de cada semestre para cada uno de los maestros que le impartió clases. En este mismo espacio, se hace un análisis de los



reactivos que lo integran, las dimensiones que están presentes y su relación con el modelo educativo de la UABC. En la tercera sección se hace una comparación entre los elementos de las competencias y en qué medida éstas se ven reflejadas en el instrumento. Se presentan algunos ejercicios preliminares del semestre 2010-2 con resultados obtenidos de estudiantes que cursan la licenciatura en Ciencias de la Educación. En la cuarta y última sección se presentan algunas conclusiones.

### ***1.- La evaluación docente y sus implicaciones en el rendimiento escolar.***

Algunos autores, plantean que son los alumnos y profesores en quienes han recaído tradicionalmente los esfuerzos de la evaluación. Aunque esto no ha sido así siempre, como es de todos conocidos, esta labor se centraba expresamente en los alumnos y es hasta hace algunas décadas cuando se involucra al docente en esta actividad que no ha quedado exenta de fuertes polémicas y conflictos.

La evaluación es una actividad humana tan esencial como inevitable que incorpora aspectos tanto de alumnos, maestros, métodos de enseñanza empleados, materiales didácticos, la atmósfera familiar y educativa que rodea al alumno (Moreno Olivos, 2004). Por otro lado, la evaluación educativa es también considerada como un referente de las políticas actuales de la educación superior, ya que forma parte de los procesos de planeación impulsados por los programas de los organismos del gobierno vinculados al sector (Rueda Beltrán, Elizalde Lora, y Torquemada González, 2003).

En México la preocupación por iniciar procesos de evaluación de la docencia surge al interior de las universidades y de manera libre e independiente como una forma de mejorar sus procesos en la mayoría de ellas y en otras como una forma de supervisión y control como es el caso de las universidades privadas. En el caso de las universidades públicas, la evaluación se implementa de forma generalizada a partir de las políticas promovidas por la Secretaría de Educación Pública y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior en la década de los noventa (Rueda Beltrán, Elizalde Lora, y Torquemada González, 2003).



En un estudio realizado en el año 2002 a seis universidades públicas (UNAM, UAM, UAQ, UAEH, UABC y UAEM) por Mario Rueda, Leticia Elizalde y Alma Delia Torquemada (2003), ellos destacan algunas características comunes sobresalientes en los sistemas de evaluación docentes universitarios. En todos los casos se encontró que con la evaluación se persiguen objetivos tanto académicos como institucionales, como son: la retroalimentación, la mejora en la calidad de la docencia, la planeación y la sensibilización de los docentes sobre la importancia de la evaluación.

Opiniones son muchas y muy variadas, muchos de los entrevistados mostraron su preocupación por mejorar la calidad de la docencia, en otros casos como un proceso amplio de reflexión institucional (Díaz Barriga, 2000) y otros mas por los aspectos de infraestructura y recursos económicos destinados a la docencia.

Una de las estrategias utilizadas por la mayoría de las IES, es la aplicación de un cuestionario de opinión dirigido a los estudiantes, debido al supuesto que es él quien está en contacto con el docente y en consecuencia quien recibe el beneficio o perjuicio de su acción educativa, por lo que posee mayor número de elementos para expresar su opinión sobre su desempeño.

La construcción de estos cuestionarios de evaluación del trabajo docente, pocas veces incorporan la opinión de los docentes involucrados, de hecho es una queja constante. En este sentido el proceso pierde legitimidad al convertirse en un mero instrumento para acceder a programas de estímulo pero que no garantiza alcanzar los objetivos para los que fue creado, es decir la mejora continua del trabajo docente.

Algunas reflexiones al respecto se presentan en *La Gaceta de la Universidad Autónoma de Aguascalientes (2006)*, donde se reconoce la importancia de la evaluación docente, y establecen la necesidad de delimitar el alcance de esta evaluación. Se reconoce la invaluable función de la evaluación como elemento y proceso indispensable en la mejora continua de las instituciones, así como también el hecho que una docencia adecuada repercute en el aprendizaje de los



estudiantes, por lo que el enigma a despejar es ¿Qué acciones y actitudes de los profesores son las que favorecen el aprendizaje?

Como ya se mencionó anteriormente, el uso de cuestionarios que recogen la opinión de los estudiantes, pueden considerarse efectivos en la medida en que estén bien elaborados y que hayamos sensibilizado al estudiante de la importancia de esta práctica institucional, por lo que su efectividad va a depender de la madurez con la que el estudiante asuma esta tarea.

El uso de esta metodología ha sido bastante criticada por los docentes ya que perciben que no refleja la realidad institucional, sino más bien obedece a cuestiones de popularidad y aspectos poco relacionados con el trabajo docente. Generalmente a los profesores se nos hace llegar un reporte donde se nos presenta el puntaje obtenido, separado por las dimensiones evaluadas y por materia y grupo atendido. El uso de esta información, además de tener un porcentaje asignado a los programas de estímulo, es desconocido, o en el mejor de los casos queda a criterio personal del docente, ya que en la mayoría de los casos no se brindan orientaciones claras sobre el uso de este recurso.

## ***2.- El instrumento de evaluación docente utilizado en la Universidad Autónoma de Baja California.***

El instrumento está integrado por 20 reactivos los cuales están integrados a lo largo de ocho dimensiones, a saber: método de trabajo, estructuración de objetivos y contenidos, facilitador del aprendizaje, organización de la clase, dominio de la asignatura, estrategias de apoyo al aprendizaje, cualidades de interacción y evaluación del aprendizaje. Los reactivos son los siguientes:

- 1. ¿Entregó a los estudiantes el programa del curso al inicio del mismo?**
- 2. ¿El profesor asistió con regularidad a sus clases?**
- 3. ¿Los contenidos del curso apoyaron el logro de los objetivos?**
- 4. ¿Las fuentes de información (bibliografía, etc) fueron adecuadas para cubrir los temas del curso?**
- 5. ¿Relacionó el contenido de la materia con otras materias?**



6. **¿Explicó con claridad cuales son los aspectos importantes del curso?**
7. **¿Los temas fueron tratados de manera clara?**
8. **¿Los materiales de apoyo utilizados para facilitar la comprensión de los temas fueron adecuados?**
9. **¿Las tareas y actividades desarrolladas facilitaron el aprendizaje de los temas?**
10. **¿Se trataron los principios teóricos o metodológicos de los contenidos desarrollados en clase?**
11. **¿Ayudó a resolver las dudas y problemas planteados en clase?**
12. **¿Mostró dominio de la materia?**
13. **¿Los contenidos trabajados en clase estuvieron secuenciados de manera lógica?**
14. **¿Tomó en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes al inicio de cada tema?**
15. **¿Indicó aplicaciones de los conocimientos para el trabajo profesional?**
16. **¿Escuchó los puntos de vista de los alumnos?**
17. **¿Motivó a los alumnos para ser responsables de su proceso de aprendizaje?**
18. **¿Utilizó ejemplos para definir algún concepto o principio general?**
19. **¿Explicó los requisitos para aprobar el curso al inicio del mismo?**
20. **¿La evaluación fue acorde con lo cubierto en los cursos?**



Para llevar a cabo esta evaluación, el estudiante deberá asignar una puntuación acorde a la siguiente escala:

| Calificación | Representa              |          |
|--------------|-------------------------|----------|
| 4            | Siempre                 | Muy bien |
| 3            | La mayoría de las veces | Bien     |
| 2            | Algunas ocasiones       | Mal      |
| 1            | Nunca                   | Muy mal  |

El modelo educativo de la UABC, está basado en un Enfoque por Competencias Profesionales, el cual se centra en el desarrollo de los procesos, en cómo aprenden los sujetos, en evidenciar los aprendizajes y las capacidades requeridas en la práctica profesional, en vincular educación y trabajo, y en considerar el desempeño profesional en un contexto histórico-social y regional particular que exige diferentes niveles de complejidad (modelo educativo UABC, 2006).

| EDUCACIÓN A LO LARGO DE LA VIDA |                                   |               |
|---------------------------------|-----------------------------------|---------------|
| FLEXIBILIDAD                    | Aprendizaje centrado en el alumno | INNOVACIÓN    |
|                                 | Currículo<br>Habilidades          |               |
| ACADEMIA                        | Valores<br>Servicio               | GLOBALIZACIÓN |
|                                 | Vinculación                       |               |



Como es sabido, y el mismo modelo educativo, establece a las competencias como “un conjunto integrado de elementos (conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores) que el sujeto aplica en el desempeño de sus actividades y funciones, las cuales son verificables, dado que responden a un parámetro, generalmente establecido por el contexto de aplicación”.

El sustento es bueno, ya que las modalidades de obtención de créditos establecidas en el mismo modelo son acordes a su naturaleza, es decir son modalidades no convencionales y se centran en la formación profesional de estudiantes en condiciones reales o formación situada como algunos autores le llaman. Para esto se han instituido modalidades como los proyectos de vinculación con valor en créditos, las ayudantías docentes y de investigación, las estancias de aprendizaje, etc.

Esta reflexión, es en el sentido que el docente que se ha incorporado al trabajo académico con programas diseñados por competencias tiene una organización del proceso sustancialmente diferente de años anteriores. El docente actual, incorpora estudiantes a sus proyectos de investigación, a prácticas de campo, a experimentación en ambientes reales, a trabajo en comunidad con actores sociales, al trabajo en las empresas, a proyectos de vinculación que exigen la práctica de conocimientos, habilidades y destrezas en condiciones reales de ejecución.

De este modo, podemos observar que a este docente, cuando sus estudiantes lo evalúen, porque así se los exige la institución, lo harán con parámetros que no reflejan la filosofía del modelo educativo institucional, donde suponen clases presenciales con mucha intervención docente, rigidez en la conducción, donde la vinculación de los contenidos es solo indicada pero no ejecutada.

Es aquí donde la congruencia no está presente, parece ser que se olvida el propósito para el que fue creada la evaluación docente y encuentra su punto más crítico al emplearla como recurso ya sea administrativo, de procedimientos o para acceder a compensaciones salariales; en este sentido, se observa poca vinculación de la evaluación con otras actividades que se realizan en la vida académica y que el



instrumento no recupera y que debería hacerlo, como lo es la educación permanente.

En un breve ejercicio, realizamos una comparación entre estudiantes de una licenciatura en la modalidad escolarizada en el semestre 2010-2, para esto se tomaron en cuenta tres dimensiones, que son, método de trabajo, dominio de la asignatura y evaluación del aprendizaje y se encontró lo siguiente:

Tabla 1. Respuestas otorgadas por los estudiantes a 3 dimensiones de la evaluación docente.

| Dimensiones                | Respuesta (%) |     |      |      |      |
|----------------------------|---------------|-----|------|------|------|
|                            | n             | 1   | 2    | 3    | 4    |
| Método de trabajo          | 1676          | 4.2 | 49.3 | 18.2 | 28.3 |
| Dominio de la asignatura   | 2514          | 2.3 | 6.6  | 28.3 | 62.7 |
| Evaluación del aprendizaje | 1676          | 5.2 | 49.4 | 14.6 | 30.8 |

Fuente: Sistema de evaluación docente UABC-2010.

Como se mencionó antes, los valores son:

4= Siempre = muy bien

3= La mayoría de las veces = bien

2= Algunas ocasiones = mal

1=Nunca = muy mal.

De acuerdo con estos valores, podemos observar en la Tabla 1 que respecto al método de trabajo, los estudiantes consideraron que el 28.3 por ciento de sus maestros aplican muy bien la metodología de trabajo, y si sumamos los valores 1 y 2 nos da un 53.5 por ciento que es calificado como mal y muy mal. En este sentido, podríamos percibir, que tal vez los reactivos del instrumento no recogen con pertinencia la información requerida.





Por otro lado, es indiscutible que al estudiante le queda claro el dominio que sus maestros tienen sobre la asignatura que imparten, pues el 91.0 por ciento opinó que tienen un dominio bien y muy bien de su asignatura.

Sin embargo cuando se les pregunta acerca de las formas de evaluación del aprendizaje, el resultado es desalentador ya que el 54.6 por ciento, opinó de las formas de evaluación mal y muy mal. Tal vez su origen esté en que solo hay dos reactivos de esta dimensión y, que por otro lado no reflejan la naturaleza del trabajo docente y las formas de aprendizaje basadas en competencias profesionales como la incursión en otras modalidades.

¿Cómo podría contestar esta evaluación un estudiante que se incorpora a un proyecto de vinculación con valor en créditos o a una estancia de aprendizaje o a una ayudantía docente o de investigación? El aprendizaje se logra en condiciones reales y con sujetos sociales, por lo que esto tiene poco o nada que ver con el instrumento que tendrá que contestar al finalizar su semestre.

### ***3.- La evaluación de competencias profesionales.***

Las competencias han sido adoptadas en diferentes ambientes, sobre todo educativos y a todos los niveles. El uso de este término al parecer se ha generalizado sin que conozcamos del todo sus alcances (Moreno Olivos, 2004).

Al revisar los componentes de las competencias: Conocimientos habilidades, destrezas, actitudes y valores, es imperante verlos reflejados en la evaluación. De ahí que las pruebas de lápiz y papel sean poco o nada efectivas. No se desdeña su uso, ya que seguirán siendo necesarias en los aprendizajes concretos y factuales, sin embargo las metodologías de trabajo tendrán que ver con formas de aprendizaje cooperativas y colaborativas en donde el estudiante se incorpore a tareas que le permitan introyectar las dimensiones que exige la competencia. Se deberán impulsar actividades que lo lleven a una formación competente para actuar ante realidades que le permitan la integración del conocimiento y generalizarlo hacia la aplicación en otros contextos.



La naturaleza compleja de las competencias y su relación estrecha con el contexto imprimen serias dificultades para su evaluación debido a que no se puede garantizar que se logre desde el momento que es una integración de diversos atributos. El papel del docente aquí es de impulsar el logro de estos atributos, de observar que los componentes estén presentes. Es una labor delicada ya que de las competencias no tienen un tiempo específico para evaluarse, su momento es todo el proceso educativo y tienen que ver con la resolución de problemas, con el uso de conceptos, terminología y valoración de aprendizajes procedimentales en procesos reales.

Lo importante aquí es definir qué se entiende por aprendizaje competente y cómo hacer llegar al estudiante la naturaleza de estas exigencias. Por otro lado, ¿están todos los docentes capacitados para impulsar el logro de competencias profesionales? ¿Cómo puede alguien evaluar algo que él mismo no posee? ¿Qué criterio es el que habrá de prevalecer?.

#### **4.- Conclusiones.**

No hay ninguna duda que los estudiantes al ser los receptores del proceso educativo son la fuente primordial para evaluar la docencia. Nadie mejor que ellos conoce las peculiaridades del proceso. Sin embargo es necesario trabajar de manera más estrecha la elaboración de instrumentos para evaluar la calidad de la docencia y vincularlos con los fines de la institución, del mismo modo, considerar e incorporar los diferentes elementos, como son; el papel del alumno, del maestro, del curriculum, el modelo educativo, y otros elementos.

Tal vez sea necesario reconsiderar las instancias responsables de la administración de los procesos a fin de hacer de esta evaluación un proceso vivo, con esto me refiero a hacerlo dinámico, actualizado y cambiante de acuerdo a las circunstancias (Rueda, 2004). En ciertos casos estos procesos están en manos de personal administrativo, llámese departamento o coordinación, pero que poco o nada tiene que ver con el proceso de evaluación. Solamente al final del semestre corren el programa, el alumno lo contesta, la instancia lo concentra y de manera automática



la computadora asigna a cada maestro los rangos que previamente le fueron programadas de acuerdo a las puntuaciones asignadas por los estudiantes

La experiencia nos ha mostrado que institucionalmente la evaluación de la docencia solo es utilizada con fines administrativos, como ya se dijo antes, como es el caso de los programas de estímulo al trabajo docente.

Por otro lado, hay una renuencia del docente a ser evaluado, ya que considera al alumno un ser inmaduro que no es capaz de valorar el trabajo realizado por el docente en toda su extensión. Situaciones como esta las podemos observar en docentes que imparten la misma materia en grupos diferentes y aún mas, en modalidades diferentes y los resultados de la evaluación son diferentes también. Mientras en el grupo del turno matutino es evaluado como un maestro excelente, en el grupo del turno vespertino es evaluado como un maestro no muy bueno. Mientras en la modalidad escolarizada el estudiante tiene una percepción del docente como una persona comprometida, responsable y cálida, puede ser que en la modalidad semiescolarizada no sea así, debido a que la interacción con los alumnos se restringe a un 50 por ciento respecto a la modalidad escolarizada.

La no aceptación o la resistencia por parte de los académicos hacia la evaluación de la actividad docente, radica en la percepción que los mismos tienen sobre la utilidad de este proceso, además, es necesario que la institución promueva una cultura de la evaluación "útil" en el sentido que sus resultados deriven en un perfeccionamiento del sistema de educación superior y que por otro lado, no sean los estudiantes la principal fuente de evaluación. Esto deberá estar relacionado con una construcción seria de indicadores para una evaluación docente de calidad que responda a las exigencias de la comunidad académica.



## Referencias.

Moreno Olivos, T. (2004), "Evaluación cualitativa del aprendizaje: enfoques y tendencias", en Revista de la Educación Superior, vol. XXXIII (3), núm. 131, julio–septiembre, México, ANUIES,

Moreno Olivos, T. (20094) *Competencias en Educación superior: un alto en el camino para revisar la ruta de viaje. Perfiles educativos* \_V.31 núm. 124, México.

Rueda Beltrán, M., Elizalde Lora, L. y Torquemada González, A. (2003) "La evaluación de la docencia en las universidades mexicanas" en Revista de la Educación Superior, vol. XXXII (3), núm. 127 Julio-Septiembre, México, ANUIES.

Rueda, M. (2004). *La evaluación de la relación educativa en la universidad. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (2). Consultado el 18 de junio de 2010 en: <http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-rueda.html>

Universidad Autónoma de Aguascalientes (2006) *Evaluar la docencia con responsabilidad. Gaceta UAA*. Año 10, época 4, núm. 77 Octubre. México.

Universidad autónoma de Baja California (2006). *Modelo Educativo de la Universidad Autónoma de Baja California*, México.