



**CURRÍCULUM VIVIDO: LA EVALUACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS
DESDE LA EXPERIENCIA DOCENTE EN EL COLEGIO DE
BACHILLERES DE CHIAPAS**

Martha Hernández Jiménez
martherjim@hotmail.com

Luisa Aurora Hernández Jiménez
luisa_cobach@hotmail.com

Karina González Pérez

Resumen

El presente trabajo constituye un reporte parcial de los avances de la investigación *La evaluación: usos, sentidos y significados entre los actores educativos del Colegio de Bachilleres de Chiapas en los albores de las reformas educativas actuales*, inserta en la línea de investigación IX subjetividades y procesos educativos, perteneciente al área de formación educación, actores y procesos de enseñanza-aprendizaje, del Doctorado en Estudios Regionales, de la Universidad Autónoma de Chiapas.

En él se exponen los principales logros, obstáculos y propuestas que los docentes del subsistema de Colegio de Bachilleres de Chiapas (COBACH) identifican a partir de la recuperación de sus vivencias, experiencias y reflexiones acerca de la evaluación por competencias propuesta por la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS).

Palabras clave (máximo 5)

Colegio de Bachilleres, currículum vivido, evaluación del aprendizaje, experiencia docente, formación de competencias.

Planteamiento del problema

En el 2008, en nuestro país, se anunció el nacimiento de la RIEMS, fundamentada en los siguientes principios: reconocimiento universal de todas las modalidades y subsistemas del bachillerato, pertinencia y relevancia de los planes de estudio, y el tránsito entre subsistemas y escuelas. Uno de los principales ejes que planteó la RIEMS consistió en establecer un marco curricular común basado en competencias, con la intención de lograr el desarrollo de habilidades y competencias (desempeños terminales) similares



en todos los estudiantes bachilleres de nuestro país, lo cual les debería permitir estar al mismo nivel y altura ante las demandas sociales (SEP, 2008a).

Esta reforma, propuso el establecimiento de un sistema de evaluación integral mediante el cual se valorara los aprendizajes, los programas, la docencia, el apoyo a estudiantes, las instalaciones, el equipamiento, la gestión y a la misma institución (SEP, 2008a). A su vez, enumeró una serie de competencias con las que debe contar el docente, entre ellas: evaluar los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo (SEP, 2008b).

Dicha propuesta, se ha implementado a partir del 2009 en las diferentes modalidades de la educación media superior y, desde luego, en el COBACH, motivo por el que se hace necesario realizar investigaciones que den cuenta y profundicen acerca de cómo se están implementando las propuestas de la RIEMS (currículum vivido), a partir de la recuperación de las experiencias de los actores, en este caso, la de los docentes.

Justificación

Si bien a partir de la RIEMS se han redactado acuerdos y manuales que hacen referencia a las finalidades, objetivos, formas e instrumentos para evaluar el desarrollo de las competencias en los alumnos, han sido pocas las reflexiones que se han hecho acerca de sus posibilidades en la práctica (currículum vivido). De acuerdo a las vivencias e intercambios de experiencias entre algunos actores educativos que laboran en el COBACH, recientemente se nota una preocupación por analizar el papel que se le está dando a la evaluación, a partir de cuestionar si realmente se está evaluando bajo el enfoque por competencias o si ésta se realiza más desde un enfoque tradicional.

En atención a dicha preocupación, en diciembre de 2014 el Departamento de Capacitación y Profesionalización Docente del COBACH, convocó a los docentes interesados en analizar el tema de la evaluación por competencias, para compartir sus experiencias en el marco del primer foro *Experiencias exitosas: alcances y retos de la evaluación basada en competencias*. En este intercambio de experiencias se compartieron los



logros de este tipo de evaluación, pero sobretodo se hicieron evidentes los obstáculos, contradicciones y los retos que en la práctica encierra la misma.

En términos generales, se acepta que la práctica muestra que siguen existiendo dificultades e inconsistencias en la implementación del modelo, lo que significa que la evaluación por competencias se convierta en un reto y un motivo de análisis, discusión, diseño de propuestas y seguimiento por parte de los actores e investigadores educativos.

Fundamentación teórica

En el presente trabajo se entiende por evaluación al “proceso mediante el cual alguna persona o grupo hacen un juicio acerca del valor de algún objeto, persona o proceso” (Posner, 2005: 265). Sin embargo, evaluar no es una tarea fácil, debido fundamentalmente a la extensión de lo que se puede o requiere evaluar y, por supuesto, a que demanda de un carácter holístico, histórico, integral y multidisciplinar.

La evaluación es una tarea compleja puesto que “dentro de un proceso educativo puede evaluarse prácticamente todo, lo cual implica aprendizajes, enseñanza, acción docente, contexto físico y educativo, programas, currículo, aspectos institucionales, etcétera” (Díaz-Barriga y Hernández Rojas, 2002: 352). A las dimensiones del qué evaluar (objeto de la evaluación), se le suman diversas interrogantes: ¿para qué evaluar? (propósitos), ¿cuándo evaluar? (momentos), ¿quién debe evaluar?, ¿cómo evaluar? (metodologías) y, desde luego, ¿qué hacer con los resultados de la evaluación? (finalidades y consecuencias), mismas que, dependiendo del paradigma desde el que se les analice, abonan a la complejidad de la evaluación.

De manera específica, la evaluación basada en competencias, dirigida a los alumnos, se asume como una valoración integral que posibilite “además de saber qué grado de competencias desarrolla el alumno, el crecimiento personal desde el proyecto ético de vida, considerando el contexto y sus saberes previos, así como sus necesidades vitales, las fortalezas y los aspectos por mejorar” (Tobón, Pimienta y García, 2010: 114-115). Ello implica que evaluar sea una parte del proceso mismo de enseñanza-aprendizaje que sirve para retroalimentar y reorientar las



actividades formativas con los alumnos, y no simplemente para medir cuantitativamente a los alumnos al final de un curso.

Objetivos

Contribuir al conocimiento, análisis y reflexión de los logros, retos y obstáculos que ha implicado la implementación de la evaluación basada en competencias en el COBACH, con la intención de derivar propuestas de intervención curricular que favorezcan el diseño de evaluaciones holísticas, complejas y acordes al contexto de aplicación.

Metodología

La investigación es de tipo cualitativa y parte de un posicionamiento construccionista, en el que se admite que “la construcción de significados individuales y la apropiación del conocimiento son la resultante de la interacción sujeto-sujeto y sujeto-objeto en un marco histórico cultural dado... y a la vez, representan una posibilidad de creación y de reconstrucción de nuevos significados” (Yuni y Urbano, 2005: 134). Por tanto, se considera a los actores con quienes se realiza la investigación como agentes o sujetos que definen, conceptualizan, significan y resignifican sus vivencias y experiencias, lo que genera un impacto tanto en sí mismos como en los demás, incluso en el investigador, a la manera como lo entienden Lincon y Guba (en Sandín, 2003).

Desde este posicionamiento tiene cabida una mirada de la realidad desde el enfoque interpretativo, en el que se recuperan las voces de los actores acerca de cómo se está desarrollando la evaluación basada en competencias de acuerdo a sus vivencias y experiencias. Para ello se recurrió al análisis e interpretación de los documentos que redactaron los docentes participantes en el primer foro *Experiencias exitosas: alcances y retos de la evaluación basada en competencias*, realizado los días 1 y 2 de diciembre de 2014, convocado por el Departamento de Capacitación y Profesionalización Docente del COBACH. A este foro asistieron 79 docentes representantes de las 9 coordinaciones de zona en las que se divide este subsistema y se realizó una memoria del evento que incluye las minutas y ponencias generadas por cada mesa de trabajo.

Resultados



A partir de la revisión y análisis de los textos producidos por los participantes en el referido foro (a manera de minutas y ponencias); así como de las discusiones vertidas en la presentación los mismos, se identificaron los logros y obstáculos que docentes señalan haber experimentado al momento de implementar (o intentar) la evaluación por competencias propuesta por la RIEMS de 2008; así como las propuestas derivadas de la discusión en cada mesa de trabajo.

Los logros principales en la implementación de la evaluación en competencias que los docentes refieren son:

- Posibilidad de utilizar una gama o abanico de instrumentos de evaluación, tales como: portafolios de evidencias, rúbricas, listas de cotejo, mismas que brindan mayores elementos para evaluar de manera integral.
- Implementación no solo de la heteroevaluación, sino también de la auto y coevaluación, lo que permite que no sea únicamente el docente quien evalúe, sino que el alumno “sea participe de este proceso” (COBACH 2014: s/p.), al tener la posibilidad de emitir juicios sobre su propio aprendizaje, a la vez que lo hacen sus compañeros.
- Favorecer la implementación de una evaluación contextualizada, al desarrollar estrategias de acuerdo a las necesidades de los planteles y grupos que atienden.
- Desarrollo de proyectos multidisciplinarios que puedan servir como evidencias de aprendizajes evaluables por diferentes docentes, a partir de los trabajos integradores. Cabe aclarar, que si bien se ve este como un logro, no se nota en los diversos posicionamientos, puesto que hay minutas en las que se señala como un obstáculo la poca disposición o tiempo para trabajar de manera colegiada.
- Cada vez más los docentes están reflexionando acerca de qué, para qué, cómo y cuándo evaluar; a la vez que conciben que al evaluar al alumno se están evaluando a sí mismos. Lo anterior lo expresan de la siguiente forma: “se concientiza sobre qué es y qué implica la evaluación. El profesor también reconoce sus habilidades, alcances y



conocimientos. Por tanto, una evaluación de competencias pondera al docente” (COBACH, 2014: s/p.).

Por otro lado, se identifican elementos que obstaculizan la implementación de una evaluación bajo el enfoque de competencias, relacionados con los siguientes factores:

- a) Tiempo efectivo para evaluar: se ver reducido debido a la carga de actividades administrativas que los docentes deben realizar, por ejemplo: redacción de informes parciales y finales, participación en actividades extracurriculares (deportivas, culturales, cívicas, de tutorías, de vinculación con la comunidad, de promoción, entre otras). Identifican a su vez, la extensión de los programas de las asignaturas, mismos que llegan a abarcar de 7 a 12 bloques, con lo que se obstaculiza un seguimiento profundo y pormenorizado de los avances de cada alumno.
- b) Contexto: en las comunidades en los que se habla alguna lengua indígena el docente no puede promover una evaluación integral¹. A ello se le suma que las necesidades y características contextuales son distintas, motivo por el que el docente tiene que diseñar y replantear sus estrategias en función de ello.
- c) Los alumnos: los docentes aluden al “desánimo en los jóvenes, falta de interés, sin proyecto de vida definido”(COBACH, 2014: s/p.); a la par de grupos numerosos que en la mayoría de los planteles exceden los 40 alumnos. Al haber grupos numerosos, es difícil llevar un registro puntual del avance y necesidades de retroalimentación de cada estudiante. Aunado a ello, los alumnos han construido imaginarios y conceptos arraigados de la evaluación tradicional orientada a darle importancia a la calificación emitida por el docente, por lo que aún se les dificulta involucrarse en procesos de co y autoevaluación.
- d) El docente: pese a los diplomados que se ofrecieron por el Profordems (a partir del 2009), señalan no estar preparados o capacitados para evaluar las competencias, al seguir “trabajando con ciertos aspectos del

¹ Ello no significa que hablar una lengua indígena sea un obstáculo, sino que los maestros debieran desarrollar la competencia para el uso de la lengua que se habla en el contexto en el que trabaja; lo que implica la promoción e implementación de cursos por parte del subsistema de COBACH.



modelo tradicional, es decir, se evalúa solamente lo que se ha aprendido y no para qué (la finalidad) de lo aprendido. A veces, este resulta ser un tránsito confuso” (COBACH, 2014: s/p.). Paralelo a ello, aceptan que ha habido resistencias para trabajar y, por ende, evaluar en competencias, debido a que ello requiere de mayor tiempo, trabajo y esfuerzos fuera del horario laboral.

- e) Trabajo colegiado: si bien ha habido intentos por este tipo de trabajo, reconocen la inexistencia de condiciones adecuadas, al haber “carencias en las relaciones interpersonales, hecho que conlleva a generar malos entendidos al interior del equipo de trabajo”(COBACH, 2014: s/p.). Además, en los planteles en los que hay disposición, sólo hay reuniones al inicio del semestre, sin que se le dé seguimiento y continuidad. Este último asunto está ligado también a las limitaciones del tiempo; ya que en las reuniones de academias se tratan un sinnúmero de asuntos, cargados más hacia la cuestión administrativa.
- f) Concepciones institucionales: existe incongruencia entre las concepciones y formas de evaluación que demanda la institución (representada por los directivos de las oficinas centrales, principalmente del departamento de control escolar, directores, jefes de materia o coordinadores), quienes la reducen al ámbito numérico y descontextualizado. La institución continúa dando primacía a los resultados de indicadores cuantitativos al momento de comparar los resultados entre grupos, planteles y coordinaciones de zona en las que se divide el subsistema, principalmente basados en los resultados de los concursos de conocimientos, de la prueba Enlace (ahora denominada Planea). En los últimos 5 años se ha conminado a los planteles a trabajar en la preparación de los alumnos para esta prueba y se les juzga a partir de los resultados obtenidos por los alumnos en ella.
- g) La ley orgánica: no se ha reformulado y adaptado a las necesidades de una educación y evaluación en competencias, de tal manera que sigue dándole protagonismo al examen, al expresarse en ella en el artículo 42, Fracción XIII como obligación del docente:



Aplicar los exámenes de aprovechamiento a los alumnos en las fechas y lugares señalados por las autoridades del Colegio de Bachilleres, y entregar los resultados de los mismos en un plazo máximo de 48 horas hábiles después de efectuados. El incumplimiento de estas obligaciones hará acreedor al profesor, según la gravedad del caso, a las sanciones que establezca la legislación aplicable (H. Congreso del Estado de Chiapas, 1997: s/p.).

- h) El diseño del propio modelo en competencias en la educación media superior: fue diseñado para un contexto distinto al de nuestro país y del estado de Chiapas, por lo que habría que analizar si es compatible con las necesidades del entorno. Por otro lado, los docentes observan que, en los niveles de concreción curricular que demandaba la RIEMS en el 2008, se experimentaron saltos o lagunas, de tal manera que los directivos desconocen a profundidad de los requerimientos para una adecuada implementación.

A lo largo del análisis y del foro mismo, es evidente la cantidad de obstáculos que los docentes advierten, motivo por el que es necesario rescatar las propuestas que sugieren como mecanismos para mejorar los procesos de evaluación.

La principal propuesta está orientada a la generación de espacios de reflexión y análisis, por parte de los directivos del COBACH, en los que se continúen debatiendo aspectos de interés para los docentes (evaluación dirigida a los alumnos, evaluación docente, estrategias de enseñanza-aprendizaje, entre otros); bien sea a través de foros, talleres, reuniones de academias regionales y estatales, o mediante “colegiados para compartir vivencias, detectar problemas y crear soluciones eficaces y contextualizadas” (COBACH, 2014: s/p.). A partir de estos espacios de discusión se sugiere diseñar criterios básicos generales unificados que sean del conocimiento de todos los actores responsables de los logros educativos y de la evaluación; sin olvidar, desde luego, que la evaluación debe ser contextualizada.

Otras propuestas derivadas son:

- Fomentar la capacitación docente para el manejo de la lengua que hablan los alumnos, para permitir una mejor interlocución.
- Capacitación de todos los actores en la evaluación basada en competencias.



- Reducción de la carga administrativa al docente.
- Destinar las horas de descargas o de fortalecimiento académico a los procesos de evaluación y seguimiento de los alumnos.
- Orientar las jornadas académicas² hacia el trabajo con temáticas relacionadas con una evaluación integral, apegada al contexto.
- Motivar, incentivar y crear las condiciones necesarias (tiempo, recursos, oferta) para que los docentes se incorporen a cursos de capacitación y profesionalización continua; así como para el trabajo colegiado.
- Generar o gestionar procesos de autoevaluación de los actores educativos.
- Promover la investigación en el subsistema, acerca del impacto educativo, logros académicos, experiencias, entre otros; ya que el COBACH no destina recursos hacia este tipo de proyectos.

Conclusiones

Si bien los docentes reconocen algunos logros en la práctica de la evaluación bajo el enfoque por competencias, se observa un mayor número de incertidumbres, obstáculos, incongruencias y retos que para ellos encierra esta actividad. Estas incertidumbres se deben principalmente a que no se sienten con la formación, el conocimiento y las competencias adecuadas para realizar evaluaciones integrales.

A ello se le suma la variedad de posicionamientos, concepciones y usos que se le está dando, desde la parte directiva y administrativa, a la evaluación. Esta diversidad ha provocado choques, contradicciones y ambigüedades, por lo que se propone la necesidad de fomentar la discusión y análisis de esta temática al interior del COBACH a través del favorecimiento de la formación de cuerpos colegiados, reuniones colegiadas, capacitación, entre otros, que incluyan tanto a docentes como directivos. Ello en función de que, hasta la fecha, los esfuerzos por reflexionar acerca de la implementación de la evaluación basada en competencias han sido aislados, intermitentes y sin una dirección clara; situación que no ha permitido el seguimiento y la consolidación de la misma.

² Estas jornadas están destinadas a la actualización del personal docente y se desarrollan durante el mes de julio, con una duración de 40 horas.



Por otra parte, es menester enfocar las investigaciones educativas hacia este y otros aspectos de currículum en la educación media superior por investigadores educativos en el estado de Chiapas, motivo por el que se ha planteado dar continuidad a los resultados preliminares aquí presentados.

Referencias bibliográficas

- COBACH (2014). Foro de experiencias exitosas. Alcances y retos de la evaluación basada en competencias. Memoria electrónica. Chiapas: Departamento de Capacitación y Profesionalización Docente. Consultado en http://capacitacioncobach.org/?page_id=240
- Díaz-Barriga Arceo, Frida y Gerardo Hernández Rojas (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: McGrawHill.
- H. Congreso del Estado de Chiapas (1997). Ley orgánica del Colegio de Bachilleres de Chiapas. Chiapas: LXIII Legislatura.
- Posner, G. (2005). Análisis del currículum. México: McGrawHill.
- Sandín Esteban, M. Paz (2003). Investigación cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones. España: McGrawHill.
- SEP (2008a). Acuerdo 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un Marco de Diversidad. En Diario Oficial de la Federación. Viernes 26 de septiembre de 2008.
- (2008b). Acuerdo 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada. En Diario Oficial de la Federación. Miércoles 29 de octubre de 2008.
- Tobón Tobón, Sergio, Pimienta Prieto, Julio H. y García Fraile, Juan (2010). Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. México: Pearson.
- Yuni, José A. y Urbano, Claudio A. (2005). Mapas y herramientas para conocer la escuela: investigación etnográfica e investigación-acción. Córdoba: Brujas.