



ISSN: 2448-6574

## **La evaluación de los aprendizajes y el desarrollo de competencias profesionales del pedagogo en la Universidad Autónoma de Chiapas**

Nancy Leticia Hernández Reyes

[nancylet54@hotmail.com](mailto:nancylet54@hotmail.com)

Dulce María Cabrera Hernández

[dulcemariacabrera@gmail.com](mailto:dulcemariacabrera@gmail.com)

Leticia Pons Bonals

[pbonals@hotmail.com](mailto:pbonals@hotmail.com)

### Resumen

Esta ponencia tiene como propósito presentar la experiencia de trabajo de las autoras, quienes son profesoras en la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), programa educativo de reciente actualización (Plan 2012), bajo un planteamiento de formación integral, humanista y dialógica donde el trabajo coordinado y colaborativo de sus docentes promueve el desarrollo de las competencias especificadas en el currículum formal, necesarias para el pedagogo que requiere el contexto chiapaneco. En este marco, la evaluación de los aprendizajes se considera un elemento primordial de coherencia pero sobre todo de mejora de dichos procesos.

### Palabras clave

Evaluación del aprendizaje, formación de pedagogos, desarrollo de competencias, currículum y evaluación

### Antecedentes

A cuatro años de la actualización del plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía en la UNACH, nos encontramos ante el egreso de la primera generación, ello nos permite reflexionar acerca del trabajo que hemos venido realizando con un grupo de estudiantes desde su ingreso al 5º semestre, momento en el que inicia la fase denominada: formación



ISSN: 2448-6574

en la práctica. El proceso de evaluación en este plan de estudios está marcado por cuatro dimensiones, desarrollo curricular, evaluación de los aprendizajes, evaluación del profesorado y evaluación de la gestión. La que aquí nos interesa referir es:

La segunda dimensión, evaluación de los aprendizajes, se entiende como un proceso integrador que permita valorar las competencias construidas por los estudiantes durante el proceso y al finalizar cada ciclo escolar para realizar los ajustes necesarios (UNACH, 2012, p. 36).

Derivado de los procesos de acreditación señalados para las Instituciones de Educación Superior (IES) por la política educativa, orientados a contar con una oferta educativa pertinente y acorde con los cambios en todos los órdenes, político, social, económico y cultural, fue necesario iniciar, a principios de este siglo, un proceso de evaluación curricular a los programas existentes en la UNACH. Específicamente, en la Facultad de Humanidades, se iniciaron estos trabajos en el año 2002 (Hernández, 2008), cuyo resultado fue la actualización de los planes de estudio de las carreras de Comunicación, Bibliotecología y Gestión de Información, así como del programa de Lengua y Literatura Hispanoamericanas. En el caso de Pedagogía, no se consiguió su actualización sino hasta el año 2012, después de varios periodos intermitentes de trabajo, donde se analizó y argumentó la conformación de un plan que respondiera a los problemas y retos identificados en diferentes procesos de evaluación de dicho curriculum.

#### El proceso formativo

La formación profesional especificada en el plan de estudios de pedagogía 2012 contiene bases de carácter sociológico (Morín, 1999; Giddens, 1999; Castells, 1994; Melendro, 2005), epistemológico (Meneses, 2001; Runge, 2002), psicológico (Rogers, 1981; Gimeno, 1999), pedagógico (Martí en Mena, 2009; Freire, 1990) y filosófico (Vargas, 2006), donde se sostiene que la formación teórica y práctica del pedagogo requiere del desarrollo de competencias

necesarias para ejercer su profesión en un campo laboral incierto pero urgido de opciones educativas que atiendan las crecientes necesidades de formación permanente, atención a sectores poblacionales vulnerables, rescate de tradiciones y procesos de educación comunitarios, [ ] capacitación para el trabajo



ISSN: 2448-6574

y organización de grupos sociales [ ] así como el fortalecimiento de la identidad profesional (UNACH, 2012, p. 19).

Para lograr este propósito, el plan de estudios 2012 pone énfasis en el necesario trabajo colaborativo entre los docentes que conforman las academias horizontales o por semestre, las cuales se encargan de planear, operar y evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de competencias; para lo cual han de mantener permanente comunicación y dar un seguimiento puntual a la formación de los estudiantes.

Es necesario aclarar que el enfoque por competencias acorde con los fundamentos teóricos del plan obligó a los diseñadores a asumir una postura específica, de tal manera, se entiende que para el desarrollo de competencias

el estudiante debe movilizar un conjunto de recursos para que construya las competencias requeridas en el ejercicio de su profesión, desde un enfoque constructivista dialógico y atienda, de esta manera, a la solución de problemas educativos.

En este sentido, se tomaron como base las competencias fundamentales de la educación superior (Pérez Gómez, 2009) entendiendo que estas tomarán forma “en el momento en que los estudiantes construyan competencias de trabajo pedagógico que ejecuten mediante la aplicación de sus conocimientos básicos adquiridos previamente para la elaboración de proyectos de investigación o de intervención” (UNACH, 2012, p.26).

La formación del pedagogo se lleva a cabo en tres momentos, el primero vinculado a la adquisición de información disciplinar básica, el segundo referido a la aplicación de dicha información en problemas específicos, y el tercero, a la redacción de la tesis (UNACH, 2012). El primer momento, de formación básica disciplinar, se caracteriza por contener unidades de competencia de carácter teórico, donde el estudiante accede al conocimiento científico-técnico propio de la disciplina; sin olvidar el carácter práctico en este momento formativo, se trabaja en un proyecto integrador cada semestre –de primero a cuarto–, en el cual los estudiantes intentan vincular los conocimientos a los que accedieron con una situación problemática que logren identificar a partir de su experiencia.

La evaluación de los aprendizajes en este primer momento de la formación se plantea en dos vertientes, una, a través del trabajo en clase, en cada una de las unidades que



ISSN: 2448-6574

conforman cada semestre (del 1º al 4º), y la otra, a través de los resultados del proyecto integrador, donde los estudiantes abordan el análisis de un tema o problemática en particular a partir de los contenidos revisados. Tomando en cuenta el carácter integral de la formación del pedagogo, se intenta una evaluación de los aprendizajes basada en el paradigma ecológico de Doyle (citado por Pérez, 1998); en él se plantea que el aula es un espacio ecológico de influjos simultáneos que son consecuencia de las interacciones de los individuos que están cumpliendo una función específica; considera importante entender el flujo de intercambios y sus efectos en cada uno de los elementos que componen el espacio ecológico.

La vida en este espacio ecológico, dice Doyle, está condicionada por dos subsistemas interdependientes pero con cierto grado de autonomía: *la estructura de tareas académicas* y *la estructura social de participación*. Las dos subestructuras que conforman el espacio ecológico “están recorridas por el carácter intencional y evaluador que adquieren todos los acontecimientos que en ella se producen” (Pérez, 1998: 267); de ahí la importancia de considerar a la evaluación como aprendizaje o mejora (Santos Guerra, 1993), pues en la medida en que la evaluación no sólo refiera calificación, entenderemos que forma parte del proceso de aprendizaje de los estudiantes.

El segundo momento de formación del pedagogo comprende del quinto al séptimo semestres y se caracteriza por el papel activo de los estudiantes, ya que construyen y ejecutan las competencias del trabajo pedagógico en proyectos de investigación o intervención educativa grupales, a partir de la movilización de los recursos básicos adquiridos en los semestres previos, así como otros que logra incorporar en la práctica misma del ejercicio profesional.

Cada semestre –del 5º al 7º– se constituye en una unidad integradora de trabajo que gira en torno al abordaje y reflexión de un problema, situado en un ámbito de intervención<sup>1</sup> de acuerdo con el interés del estudiante; dicho trabajo puede desarrollarse a lo largo de los

---

<sup>1</sup> Los ámbitos de intervención considerados en el plan de estudios de Pedagogía 2012 son: sustentabilidad, derechos humanos, cultura para la paz, ciudadanía, género, interculturalidad, atención a la diversidad y grupos vulnerables, atención a necesidades educativas especiales, innovaciones educativas, formación para el trabajo, ocio y animación sociocultural, cultura popular y procesos extraescolares.



ISSN: 2448-6574

tres semestres. En 5º semestre puede diagnosticarse la situación problemática, acercarse, conocer sus manifestaciones y rasgos característicos; en 6º semestre se elabora un plan de acción y se pone en marcha; en 7º semestre se evalúa el trabajo realizado. Es importante señalar que el acompañamiento de todos los profesores de las unidades de competencia que conforman cada semestre, abonan, desde su asignatura, los elementos necesarios para que el trabajo cuente con los fundamentos requeridos, con elementos teóricos para el análisis de la realidad, y con conocimientos y habilidades tecnológicas que les permitan obtener la información necesaria, sistematizarla, analizarla e interpretarla. En todo momento se promueve el trabajo colaborativo, la responsabilidad y la honestidad, como valores fundamentales en la formación de profesionistas.

Tanto la planeación docente semestral, como la evaluación de los aprendizajes, se realizan a través de trabajo colaborativo entre todos los profesores de los núcleos que integran cada semestre, de esta manera, tomando como base el ámbito de intervención donde se sitúa la problemática y el propósito de la investigación/intervención, se deciden en colectivo, los conocimientos necesarios a abordar de acuerdo con las disciplinas que coadyuvan en el análisis, se decide también el acompañamiento puntual a los estudiantes por parte de todos los profesores integrantes de la academia semestral y se evalúa de manera conjunta el desempeño y el desarrollo de las competencias logradas por los estudiantes.

De esta manera, la estructura de tareas académicas<sup>2</sup> y la estructura social de participación<sup>3</sup> se relacionan de manera interdependiente provocando aprendizajes de distinta naturaleza (Doyle, citado por Pérez, 1998) . “El alumno aprende modos de comportamiento e interacción tanto como contenidos y modos de aprender, desarrolla actitudes sociales tanto como habilidades cognitivas y actitudes ante el conocimiento y la investigación” (Pérez, 1998: 268), de ahí la importancia del acompañamiento y evaluación en todo momento del proceso de aprendizaje y de desarrollo de competencias.

---

<sup>2</sup> Se refiere a cómo trabajan los estudiantes, para qué, quién establece las actividades a realizar, qué tipo de relaciones de trabajo se promueve con el tipo de tareas, etcétera.

<sup>3</sup> Se refiere al modo en que se establece la participación del grupo, a cómo se configuran las normas de esta participación, es decir, al sentido general de intercambios que se suscitan en el aula.



ISSN: 2448-6574

Los procesos de evaluación de los aprendizajes han de estar en completa sincronía con el modelo curricular y sus fundamentos, pues es muy común ver, como plantea Juan Manuel Álvarez (2001) que en la escuela conviven simultáneamente lógicas de pensamiento distintas y que éstas se manifiestan abiertamente en los momentos de la evaluación, es decir que, cuando se ha optado por una reforma curricular más abierta y democrática, ésta se viene abajo cuando al mismo tiempo de evalúa con el sentido clasificador, calificador y seleccionador de siempre. Cuando “la evaluación, en cualquiera de sus fórmulas de control meritocrático, [es] la que condiciona y orienta al conocimiento y al currículo, todo el proceso de formación se pervierte” (Álvarez, 2001: 33).

El tercer momento de la formación del pedagogo se realiza en el octavo semestre, el cual tiene como finalidad que el estudiante redacte una tesis a partir de la reflexión del trabajo de investigación/intervención realizado en los semestres previos. Dicho trabajo debe responder a las características formales de presentación de trabajos académicos, para lo cual, las unidades de competencia que conforman este semestre están enfocadas al desarrollo de habilidades y destrezas relacionadas con la redacción de trabajos académicos, la presentación en diversos formatos y eventos, los resultados de la investigación/intervención y por supuesto, la defensa de la tesis.

La experiencia de trabajo

La experiencia de evaluación la hemos ordenado en los siguientes cuatro aspectos íntimamente relacionados ya que constituyen las estructuras mencionadas, la de tareas académicas y la social de participación: trabajo colaborativo, desempeño de los estudiantes y desarrollo de sus competencias, evaluación de los aprendizajes; y reflejo de los aprendizajes en las tesis elaboradas.

### *1. Trabajo colaborativo*

El trabajo colaborativo lo hemos considerado dentro de la estructura social de participación, ya que del trabajo colegiado de los profesores, se desprende la forma de participación de los estudiantes, los vínculos, el sentido de los vínculos y las normas de participación que se establecen, que redundan en formación profesional para ellos.



ISSN: 2448-6574

El plan de estudios 2012, promueve el trabajo colaborativo de sus docentes, donde el foco central es la formación de los estudiantes a través del abordaje de problemas educativos *in situ*, los estudiantes, integrados a un proyecto en un ámbito de intervención pueden diagnosticar, planear intervención y evaluar distintas situaciones que consideren problemáticas para intentar coadyuvar en su resolución. Es la fase de formación en la práctica que se lleva a cabo de 5º a 7º semestre de la licenciatura en pedagogía. El conjunto de docentes asignados a cada uno de los semestres se reúnen y planifican en función de los proyectos a desarrollar, en conjunto se decide lo que cada uno, desde su unidad de competencia, ha de trabajar con los estudiantes con el fin de colaborar en el desarrollo de la investigación.

En este punto es interesante observar que los estudiantes han fortalecido sus equipos desde los semestres anteriores y que como profesoras logramos incidir en las dinámicas que ya tenían. Respecto del grupo de profesoras que acompañamos el desarrollo del trabajo y la construcción de las tesis, consideramos que también se establecieron pautas de trabajo colaborativo, hubo comunicación constante sobre los avances de los estudiantes, se trabajaba constantemente con la estructura de las tesis y se respetaba la orientación de los directores de las mismas.

El trabajo colaborativo requiere de los profesores una gran disposición al trabajo en equipo, compromiso y responsabilidad, proponiendo y reorientándolo, cuando es necesario. La organización escolar que se requiere es de vital importancia, pues en la medida en que la administración no proporcione los medios necesarios para la realización del trabajo docente, promoviendo espacios y tiempos de encuentro, todo quedará en buenas intenciones.

## *2. Desempeño de los estudiantes y el desarrollo de sus competencias*

El desempeño de los estudiantes y el desarrollo de las competencias los hemos ubicado en la estructura de tareas académicas, ya que se refiere a cómo trabajan los estudiantes y al sentido de dichas tareas y trabajos, los cuales se caracterizan en los distintos momentos de formación del pedagogo, en este caso, en el momento de formación en la



ISSN: 2448-6574

práctica, cuyo sentido es que los estudiantes construyan y ejecuten las competencias del trabajo pedagógico poniendo en acción todos los recursos con los que cuentan.

Una de las competencias más difíciles de desarrollar en los estudiantes fue la de expresión coherente y articulada de las ideas. Esta fue una de las tareas más arduas en la realización de los cursos y talleres, los estudiantes avanzaban muy bien, tenían iniciativa y lograban desarrollar un pensamiento crítico desde el área de la innovación educativa. Sin embargo, es necesario que se fortalezcan competencias básicas de expresión y comunicación escrita.

El desempeño de los estudiantes fue creciendo, con sus altibajos, a veces más motivados, otras, no tanto, pero en general consideramos que se enfrentaron a varias situaciones “reales” que les permitieron entender cómo se desenvuelven los procesos, han tenido que desarrollar competencias comunicativas, competencias de resolución de problemas, han buscado orientación y han trabajado en equipo permanentemente.

### *3. Evaluación de los aprendizajes*

La evaluación de los aprendizajes se concibe como un proceso permanente en el que todas las tareas o actividades académicas y las relaciones sociales están condicionadas por el carácter sancionador de la función social que cumple la escuela, ya que “el carácter evaluador o sancionador más o menos explícito en las distintas modalidades de la práctica pedagógica es un elemento decisivo para interpretar la conducta y las expectativas de todos los individuos que interactúan en la escuela” (Pérez, 1998: 268).

Estos argumentos fundamentan de manera clara lo que afirmamos con respecto a que la evaluación es uno de los aspectos más complejos del proceso educativo, porque es la evaluación la que de manera permanente está condicionando todo lo que acontece en la realidad escolar.

El trabajo colaborativo del cuerpo docente, tanto en planeación como seguimiento del avance y desarrollo de los proyectos, se extendió hasta el proceso de evaluación de los aprendizajes y del desarrollo de competencias, pues este se planeó de la misma forma y en concordancia con el trabajo realizado. La evaluación permanente del proceso



ISSN: 2448-6574

educativo toma un tinte distinto cuando los profesores están comunicados, se comenta sobre el avance de los estudiantes y se toman las decisiones correspondientes en el momento oportuno, y no, al finalizar el semestre. Consideramos que el acompañamiento puntual a los alumnos ha generado procesos evaluativos en conjunto, donde los hemos involucrado, incidiendo en su formación como co-responsables del mismo proceso.

El proceso de evaluación fue integral y permanente, se realizó seguimiento de los avances y se lograron las tesis como productos finales. Es importante reconocer que no todos los estudiantes avanzan al mismo ritmo y que las condiciones biográficas y de trayectoria de los estudiantes demandan una evaluación cualitativa diferenciada.

#### *4. El reflejo de los aprendizajes en las tesis elaboradas*

La realización de la tesis de licenciatura se considera como una de las tareas primordiales, pues el carácter integral que lo conforma marca el sentido desde el que se plantea la formación de los pedagogos. El proceso de construcción fue muy rico. El trabajo se inició al ingreso al 5º semestre en el área de innovación educativa; sin embargo, en el octavo semestre se logró que los estudiantes definieran los enfoques de sus trabajos. Aunque los equipos habían desarrollado estructuras de tesis con temas similares al formar parte de un proyecto macro, cada uno de los trabajos recepcionales tiene su propio estilo: unos evaluaron el diseño de un programa de política educativa, otros la implementación, otros equipo analizó la articulación entre el programa federal y el estatal. Un equipo continúa con el trabajo comparativo entre dos programas locales derivados del acuerdo 706<sup>4</sup> en Chiapas.

Los trabajos de tesis son mucho más sólidos y fundamentados, para su elaboración hubo un trabajo amplio y previo a su construcción; el grado de involucramiento de los estudiantes en la problemática estudiada les deja con mucho mayor claridad el proceso investigativo, cuidando todos los aspectos que se involucran en tomas de decisiones, en cambios y reorientaciones, porque así se les planteó la realidad: cambiante, emergente, no estática, lo cual les deja experiencias y aprendizajes significativos.

---

<sup>4</sup> El Acuerdo 706 se refiere a las Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Calidad de la Educación Básica.

Debates en Evaluación y Currículum/ Congreso Internacional de Educación Evaluación 2016 / Año 2, No. 2, Septiembre de 2016 a Agosto de 2017/



ISSN: 2448-6574

## Consideraciones finales

La experiencia en la formación de pedagogos con enfoque integral, humanista y dialógico, guardando la coherencia de evaluar los aprendizajes y el desarrollo de competencias bajo un enfoque acorde con los fundamentos del currículum, nos ha permitido trabajar de manera colaborativa, con sentido y enfocadas a lograr en nuestros estudiantes las competencias especificadas en el plan de estudios pero sobre todo a la construcción de su identidad profesional, lo cual queda manifiesto y evidente en su trabajo de tesis.

De esta manera estamos atendiendo y coadyuvando en la formación de un pedagogo:

capaz de comprender, diseñar, implementar, participar y guiar propuestas educativas alternativas multi, inter y transdisciplinarias en y para la transformación social en la sociedad actual, que contribuya a la atención de los problemas educativos del sujeto, de las instituciones, de la sociedad, de la cultura, del medio ambiente y aquellos derivados del avance científico y tecnológico, desde una perspectiva científica crítica, histórica, política, ética y estética, acorde con los contextos en los que se sitúa su práctica profesional (UNACH, 2012, p. 25).

Una diferencia radical es que el área elegida por el estudiante en quinto semestre le permite orientar su trabajo y dar especificidad a su formación. La tesis de estos equipos representa el final de un conjunto de procesos articulados en torno a la innovación educativa. Esto no ocurría en el plan de estudios anterior. En el mejor de los casos los estudiantes del plan 92 iniciaban en octavo semestre el trabajo de investigación asociado al servicio social, otros iniciaban al final del noveno semestre y la gran mayoría llegaba al décimo semestres (al final del plan de estudios) sin un tema definido y con gran cantidad de proyectos escolares realizados sin articulación entre ellos.

Consideramos que la formación de los pedagogos a través de este plan de estudios 2012 amplía la visión de los estudiantes en la gama de posibilidades para desarrollarse profesionalmente, al insertarse en uno de los ámbitos que ofrece la formación, logran profundizar en la problemática del campo elegido, pero a su vez, entienden lo que hay que hacer para conocer cualquiera de los otros campos o ámbitos de intervención. Un pedagogo más claro en cuanto a las funciones que ha de cumplir en la sociedad y con



ISSN: 2448-6574

respecto a las competencias que ha logrado desarrollar, permitirá la búsqueda de diferentes espacios laborales donde pueda desarrollarse profesionalmente.

Este plan de estudios 2012, a diferencia del anterior, les deja ver a los estudiantes la importancia de su función como profesionales de la educación contando con mayores elementos teórico-prácticos significativos.

## Referencias

- Álvarez Méndez, Juan Manuel. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Castells (1994). *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona: Paidós.
- Freire, Paulo (1990). *La naturaleza política de la educación*. Barcelona: Paidós.
- Giddens, Anthony (1999). *Consecuencias de la modernidad*. México: Alianza Editorial.
- Gimeno Sacristán, J. y M. Fernández Pérez (1980) *La formación del profesorado de E.G.B.* Madrid: Ministerio de Universidades e Investigación.
- Hernández Reyes, N. L. (2008). *Formación, currículum y profesión en discursos y vivencias de estudiantes universitarios*. Málaga, España: UMA.
- Melendro Estefanía, Miguel (2005) "La globalización de la educación", en *Teoría de la Educación. Revista interuniversitaria*, vol. 17, 2005, Salamanca, pp.185-208.
- Meneses Díaz, Gerardo (2001) "Epistemología y pedagogía", en *Epistemología y objeto pedagógico ¿Es la pedagogía una ciencia?*, México: UNAM-Plaza y Valdés, (segunda reimpresión de la segunda edición de 1997), pp. 41-91.
- Morin, Edgar (1999). *Los Siete saberes necesarios para la educación del futuro*. México: Correo de la UNESCO.
- Pérez Gómez, Ángel I. (1999) *El prácticum de enseñanza y la socialización profesional de los futuros docentes*. En: Angulo Rasco, J.F.; Javier Barquín Ruiz; Ángel I. Pérez Gómez. (1999) *Desarrollo Profesional del Docente. Política, investigación práctica*. Madrid: Akal. Pp. 636-660.
- Pérez Gómez, Ángel I. (1998) *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- Rogers, Carl (1981). *Psicoterapia centrada en el cliente*. España: Paidós.
- Runge, Andrés Klaus. (2002). Una epistemología histórica de la pedagogía: El trabajo de Olga Lucía Zuluaga. *Revista de Pedagogía*, 23(68), 361-385. Recuperado en 16 de junio de 2016, de [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-97922002000300002&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922002000300002&lng=es&tlng=es).
- UNACH (2012). *Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía*. México: Universidad Autónoma de Chiapas-Facultad de Humanidades.
- Vargas, G. (2006). *Filosofía, pedagogía, tecnología*. 3ª. Ed. Bogotá: San Pablo-UPN.