

Congreso Iberoamericano de Educación
METAS 2021

Un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos
Buenos Aires, República Argentina. 13, 14 y 15 de septiembre de 2010

DOCENTES

Modelo de evaluación de competencias docentes ante los procesos de armonización curricular

Dra. Ana Graciela Fernández Lomelín¹

RESUMEN

¹ Universidad del Valle de México. Campus Tlalpan. San Juan de Dios No.6, Col. ExHacienda de San Juan. Tlalpan, C.P. 14390, México, D.F.
aferlom@gmail.com
afernandezl@uvmnet.edu

En el entorno de una sociedad compleja, la educación debe responder a esos retos en la oferta curricular que ofrece a través de sus instituciones, para ofrecer propuestas educativas que coadyuven al desarrollo de las competencias que actualmente requiere el ser humano y esto conlleva un tipo de docente con saberes y desempeños diferentes a los tradicionales, con un modelo de mediación socio-educativo que armonice con las actuales situaciones y escenarios de formación y, por ende, un modelo de evaluación de las competencias profesionales docentes que respondan a las contingencias que los procesos educativos presentan, bajo una nueva racionalidad ante el espectro de diversidad.

Un modelo pedagógico complejo considera diversos tipos de competencias que un docente debe aprender, desarrollar y transferir en su desempeño profesional, en consecuencia, las dimensiones y categorías que hay que considerar, deben reconocer la diversidad, la transdisciplinariedad y la multiplicidad de interacciones y de saberes que un docente debe incorporar de manera continua para estar a tono con las demandas que el tejido social exige a los egresados que se incorporan al espacio laboral.

Los sistemas complejos mutan de forma inesperada de tal manera que sus relaciones no son causales, por lo cual el ser humano debe estar preparado ante esta inestabilidad y nuevas facetas que se van presentando, siendo así que un docente que acompaña a un discente en el proceso de aprendizaje y adquisición de competencias profesionales debe ser multifocal, innovador, permeable a los cambios y automonitor para avizorar estrategias educativas que apoyen al estudiante a lo largo de la vida,.

El presente trabajo pretende ofrecer una alternativa de evaluación con diversos momentos y tácticas evaluativas, que contribuya a la mejora permanente, primero para el propio docente y enseguida para las instituciones educativas que devengan en propuestas formativas y autoformativas.

PALABRAS CLAVE

Modelo de evaluación, competencias docentes, sociedad compleja, armonización curricular.

INTRODUCCIÓN

Existe una preocupación constante de desarrollar proyectos educativos que redunden en la calidad de la enseñanza y del aprendizaje y sobre todo que respondan a las necesidades de un mundo cambiante a través de la solución de problemas presentes y futuros.

En este sentido, la evaluación permite la identificación de una problemática con el fin de analizarla y explicarla y que como resultado proporcione juicios de valor que sustenten la toma de decisiones, considerando que es un proceso continuo ya que los factores que intervienen o influyen en la problemática de la educación son dinámicos o cambiantes, por lo que la toma de decisiones es ininterrumpida.

El papel fundamental de la educación superior radica en su valor estratégico para el desarrollo de la sociedad, dado que es la principal responsable de la formación de los recursos humanos que se incorporan a la vida productiva; además, porque dentro de sus

comunidades se produce la ciencia y tecnología nacionales y se forma a los docentes de todo el sistema educativo; en su seno surge el análisis político que promueve las soluciones nacionales y todos estos recursos humanos capacitados promueven la innovación y el desarrollo, dependiendo todo ello de qué tanto sus egresados se adapten a las necesidades del mercado laboral y posean las habilidades para la solución de problemas de la sociedad y las organizaciones². En este sentido, la adecuación de los diseños curriculares es una forma de dar respuesta a esta a esta realidad y en ello el docente ocupa un papel esencial ya que es el intermediario entre el currículo prescrito y el currículo real lo que conlleva una transformación de su quehacer y la incorporación de nuevos y diversos saberes que antes no requería en su desempeño como docente, lo que lleva a dos situaciones: identificar las nuevas competencias y evaluar como las incorpora y como las aplica en su práctica como profesor.

1. EL CONTEXTO DE ACTUACIÓN DEL DOCENTE EN EL ENTORNO CURRICULAR

El siglo XX se caracterizó por el desarrollo de las profesiones y el avance en los conocimientos permitió el desarrollo de las profesiones “clásicas”, pero la complejización y surgimiento de redes de interacción social ha replanteado el desarrollo de las profesiones ante el nacimiento de nuevos campos de conocimiento y el aumento de nuevas profesiones y semiprofesiones.³

Diferentes campos de conocimiento emergen no solo como nuevas profesiones, sino como replanteamientos a las profesiones existentes, cuyas ofertas formativas dejan de ser vigentes y la obsolescencia de los contenidos se da en menor lapso, surgiendo la necesidad de incorporar diversos saberes antes impensables y surgiendo procesos de armonización curricular pertinentes a la conformación y actualización de los procesos formativos.

Profesiones emergentes ante el surgimiento de transdisciplinas son los nuevos escenarios frente a los que compiten profesiones tradicionales y el desarrollo de una profesión se vincula con las relaciones interprofesionales y al contenido de la actividad profesional

La tendencia de la contratación de las profesiones está dada por la resolución de casos de excepción, los considerados incidentes críticos y para los cuales una profesión tradicional no da respuesta oportuna ni vigente, sino una profesión que sin dejar sus bases, desecha el conocimiento obsoleto e incorpora saberes interestructurados, complejos y esto lo refleja en el currículum de formación en los programas educativos basado en competencias profesionales emergidas de la realidad y la experiencia y con ello se responde a problemas que requieren, además de procesos cognitivos complejos, de actitudes y formas de gestión contextualizadas y situadas y de la armonización cuidadosa del currículum, para ofrecer soluciones eficaces y eficientes a los problemas que se van presentando.⁴

² VALENTI, G. y VARELA, G. *Diagnóstico sobre el estado actual de estudio de egresados*. Anuiés, México, 2003

³ ABBOTT, A. *The System of Professions: an Essay on the Division of Expert Labor*. University of Chicago Press, Chicago, 1996

⁴ MORIN, E. *Introducción al pensamiento complejo*. Belen Ramet, París, 1998.

Este es el panorama ante el que se enfrenta el docente, en donde los colegios y asociaciones de profesionales, vinculados a las instituciones educativas formadoras, como unidades organizacionales dinámicas, transdisciplinarias y flexibles y en que el docente deben estar siempre al pendiente de los nuevos retos, de las tendencias profesionales, del surgimiento de nuevas formas y modalidades profesionales para convertir la docencia en una profesión emergente, término entendido no en el sentido de improvisación, sino por el contrario, de profunda investigación, visión de futuro, capacidad de innovación y renovación, integrado en nuevas formas de organización, con capacidad de reinventarse para ofrecer propuestas y estrategias que, desde el ámbito formativo, le permitirán empoderarse, posicionarse, formando clusters de intelectuales que no solo aporten sino dirijan la formación profesional a través de una sociedad de incertidumbre.

2. TENDENCIAS EN LA EVALUACIÓN DE LOS DOCENTES

Desde que se percibió que el docente era un sujeto evaluable, mucho se ha investigado sobre este tópico, desde que Remmers⁵ genera el primer cuestionario de evaluación a finales de la década de los veinte del siglo pasado y que en México y España se ha empleado este tipo de cuestionarios hace más de 40 años.

El cuestionario aplicado en el salón de clase a los estudiantes es la técnica más usual para evaluar el desempeño docente con la natural resistencia y descalificación de los informantes, en el que se considera que los estudiantes no son capaces de valorar la complejidad del quehacer docente y que está en relación con las notas que el docente pone a los estudiantes. Sin embargo, hay estudios que constatan que estos instrumentos son confiables y válidos para valorar la efectividad docente.

Sin embargo, existen variables externas a las del salón de clase, que no se relacionan con el proceso de enseñanza exclusivamente y que afectan el desempeño y efectividad docente en el proceso educativo.

2.1 CARACTERÍSTICAS DEL PROFESOR

Estas variables intervinientes tienen que ver, según Marsh y Roche⁶ y Feldman⁷ con las características del profesor que afectan la evaluación:

- rasgos de la personalidad (motivación de logro, liderazgo, extroversión, solidaridad, relaciones interpersonales, inteligencia y curiosidad intelectual),
- productividad investigativa (mayor en ciencias sociales y humanísticas y en instituciones grandes),
- género (las mujeres tienen a ser evaluadas negativamente),
- categoría académica (a mayor categoría mejor en expansividad intelectual y conocimiento, a menor categoría mejor evaluados en justicia y preocupación de sus estudiantes),
- edad y experiencia docente (no hay relación significativa entre edad y experiencia con efectividad)

⁵ GARCIA, J.M. *¿Qué factores extraclase o sesgos afectan la evaluación docente en la educación superior?* Revista Mexicana de Investigación educativa., Vol. 5, No. 10, Julio-diciembre 2000, pp.-303-325

⁶ MARSH, H.W. y ROCHE, L. *Making students evaluation of teaching effectiveness effective.* American Psychologist, No. 52, 1997, pp.1187-1197

⁷ FELDMAN, K.A. The perceived instructional effectiveness of college teacher as related to their personalitu and attitudinal characteristics. Research in Higher Education, No.24, 1986, pp. 139-213

En el mismo estudio de Feldman se destaca que hay una ligera relación entre lenidad en la asignación de calificaciones y las altas evaluaciones de los estudiantes.

2.2. CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIANTES

Existen varios factores que afectan la evaluación de la percepción del desempeño y efectividad docente, como el interés previo por el curso que tienen los estudiantes, el cual se relaciona con el grado de motivación y esto tiene un alto impacto en la evaluación global del curso, incluyendo al docente, y mientras mayor carga de trabajo tenga, mejor evaluado tiene el profesor (Marsh)⁸

2.3 CURSOS Y DISCIPLINAS

Otras variables que se asocian son:

- nivel de los cursos (en los primeros años y niveles la organización y claridad son los factores más considerados por los estudiantes y, en los últimos años o grados y posgrados, son elementos a considerar el interés que propician, la atmósfera y la evaluación),
- Tamaño del grupo (grupos grandes y pequeños evalúan mejor que los grupos medianos y los indicadores claridad, discusión y organización son los más considerados)
- naturaleza de la disciplina (en ciencias e ingenierías los docentes son evaluados con promedios más bajos y se ha concluido que no debiera evaluarse con el mismo instrumentos a todas las disciplinas)⁹
- la evaluación con fines de mejora, de presión o de simulación para cubrir los requisitos de organismos acreditadores.

2.4 TÁCTICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Se hizo un análisis del tipo de instrumentos más usuales para la evaluación del desempeño y efectividad docente y se detectó que en los últimos años se han incrementado el empleo de técnicas de evaluación, aunque generalmente se usa una sola y difícilmente se encuentra la combinación de varias.

Se encuentra la encuesta como la técnica preponderante, la cual se aplica a los estudiantes y que es más de opinión y percepción de los estudiantes y que se aplica al finalizar un ciclo escolar o una actividad educativa y en algunos casos se llega a aplicar una vez avanzado el curso entre un 60 a 70% del proceso.

También se localiza la entrevista que generalmente se aplica al contratar a un docente, por regla general, muy rara vez para retroalimentar los resultados de la evaluación estudiantil o al final para despedir a un docente, también empleada raramente (generalmente le dejan el asunto al área de recursos humanos).

⁸ MARSH, H.W. y ROCHE, L. *Making students evaluation of teaching effectiveness effective*. American Psychologist, No. 52, 1997, pp.1187-1197

⁹ NEUMANN, Y. y NEUMANN, L. Characteristics of academic areas and students evaluation of instruction. Research in Higher Education, No. 19, 1993, pp. 323-334

Otro tipo de evaluación es mediante pruebas de conocimientos con evaluaciones de las llamadas “objetivas” con opciones de respuesta y espacios para respuestas breves y que generalmente se emplean con fines políticos o para otorgar plazas.

El empleo de informes, reportes, planes de clase y diarios al finalizar un curso y que pocas veces son consultadas por los evaluadores.

La evaluación a través de los resultados de aprendizaje de los estudiantes también se aplica pero la información escasamente se usa para retroalimentar a los docentes y es poco confiable pues se asume la relación directa entre actuación del docente y resultados de aprendizaje sin considerar otras variables.¹⁰

En el Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente¹¹ distinguen algunos modelos: el centrado en el perfil docente, el centrado en los resultados obtenidos, el centrado en el comportamiento del docente en el aula y el de la práctica reflexiva.

Además de identificar los modelos, determinan la evaluación del docente según los fines que persigue estableciendo los siguientes aspectos.

- a) Mejora institucional y del aula
- b) Control administrativo
- c) Promoción y premiación
- d) Evaluación basada en capacidades y evaluación del rendimiento
- e) Evaluación por criterios uniformes y evaluación multicriterial o de desarrollo
- f) Evaluación subjetiva y evaluación objetiva
- g) Evaluación formativa y evaluación sumativa

2.5 SUMARIO DE LAS TENDENCIAS EN EVALUACIÓN DOCENTE

Del análisis realizado en el estado del arte y la literatura especializada en el tema evaluativo, se destaca el énfasis en la evaluación docente bajo una sola perspectiva: la de la enseñanza a través de la percepción estudiantil y con un solo instrumento, en ocasiones demasiado extenso (el cuestionario), no es participativo y que ha pasado de la evaluación impresa a la evaluación electrónica con el apoyo de medios informáticos, pero en lo que ha cambiado es solamente en el medio.

Las variables que se consideran en la evaluación de forma preponderante son el uso de estrategias y tácticas de enseñanza, relaciones interpersonales, conducción de las clases, uso de recursos didácticos, estimulación intelectual y conducta fuera de clase pero dentro de la misma escuela.

Existen algunos casos y quizás más pero no están documentados, en los que se consideran otros factores o variables adicionales como el de además de la opinión de los estudiantes se considera la autoevaluación docente, la evaluación a través de evidencias de actualización, del desempeño en funciones de cuerpos colegiados y del cumplimiento administrativo.

El caso es que, salvo raras excepciones, se puede considerar a la evaluación del docente como una práctica monoinstrumental, centrada en la eficiencia en el aula, bajo la

¹⁰ FERNANDEZ, A.G. *Tácticas de evaluación del quehacer docente. Estudio en diversos sistemas educativos*. Ined, México, 2005.

¹¹ VALDEZ, H. *Evaluación del desempeño docente*. Memoria del congreso, México, 2000.

perspectiva de un solo tipo de informante y no es participativo, de hecho, en muchas instituciones desconocen el instrumento porque las autoridades lo esconden celosamente y les impiden conocerlo.

3. LA EVALUACIÓN BAJO EL ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA DE COMPETENCIAS PROFESIONALES

A últimas fechas, en parte debido a la adopción de políticas internacionales y en otros casos al convencimiento de la necesidad de una propuesta emergente, el enfoque constructivista por competencias ha cobrado importancia

Las propuestas curriculares en diversos niveles educativos se han ido estructurando bajo esa tendencia lo cual conlleva la asunción de nuevas prácticas docentes, estrategias y tácticas de enseñanza y evaluación del aprendizaje y del desarrollo de las competencias.

Esto requiere una modificación también en la forma de evaluación. Al cambiar un modelo educativo, un modelo curricular, se modifican las posturas y categorías de análisis del sistema de evaluación en los diversos niveles de la educación y no solo en torno al aprendizaje, sino también al quehacer de enseñar.

Adicionalmente a ello, y al estar ubicados en un entorno que requiere de la polivalencia, la multiculturalidad, la multi e interdisciplinariedad y del necesario reconocimiento de que la educación no puede separarse de lo que sucede en la vida real, no puede ser considerada la evaluación de un estudiante solo en el salón de clases y, por ende, tampoco el desempeño y efectividad del docente.

3.1 SOBRE EL PERFIL A EVALUAR: CONSTRUYENDO LAS CATEGORÍAS

Un Perfil de Competencias del Docente, a la vez de servir como guía para la selección de los más aptos, contribuye a su constante evaluación en pro de la calidad que es exigida al sistema de Educación Superior y que condujo a la aprobación del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de las Universidades.

Hoy, un perfil está elaborado con base en competencias, las cuales de acuerdo con el HayGroup¹², "...pueden consistir en motivos, rasgos de carácter, conceptos de uno mismo, actitudes o valores, contenido de conocimientos, o capacidades cognoscitivas o de conducta". Es decir, características demostrables por los profesionales que destacan su desempeño y por el cual se pudieran clasificar como eficaces o ineficaces.

La competencia es una construcción, es el resultado de una combinación pertinente de varios recursos. (conocimientos, redes de información, redes de relación, saber hacer). "Un saber actuar complejo, basado sobre la movilización y la combinación eficaces de una variedad de recursos internos y externos que se expresan en una familia de situaciones »¹³

¹² HAYGROUP *Las competencias clave para una gestión integrada de los recursos humanos*. Desouto, Bilbao, 1996, pp.29

¹³ LEBOTERF,G. *Evaluer les compétences. Quels jugements ? Quels critères ? Quelles instances?* Université de Paris, Dauphine, No.135, París, 1998, pp.143-152

En ese sentido Le Boterf¹⁴ comenta que hay siete criterios para poder confiar en un profesional:

1. que tome iniciativas pertinentes en situaciones complejas, evolutivas e inéditas
2. que este al día profesionalmente
3. que anticipe y no deje escapar ninguna dimensión importante de la situación problema y de las demandas del cliente: los detalles
4. que ponga en marcha actividades profesionales pertinentes, movilizandolos recursos apropiados
5. que coopere de manera eficaz y utilice recursos necesarios de su entorno
6. que realice retornos de la experiencia
7. que actúe de acuerdo a una ética de servicio.

El citado autor establece la diferencia entre “*ser competente*” como realizar actividades profesionales y combinaciones de recursos pertinentes y “*tener competencias*” que es tener los recursos para actuar con competencias y para efecto de tener un punto de partida para el análisis.

Así, el docente, debe combinar sus propios recursos personales adquiridos a lo largo de su vida con los elementos y factores externos según la situación y contexto profesional para responder de forma eficaz y pertinente en su actividad profesional.

El INTECAP¹⁵ propone diez campos de competencia para el desempeño de cualquier profesional, que pueden ser consideradas como genéricas y que pueden ser considerados al evaluar: planificación de actividades, calidad en el trabajo; administración de actividades y de la información, trabajo en equipo, servicio al cliente, productividad e innovación en el trabajo, uso de tecnología, conservación del ambiente y seguridad laboral

Bajo esta perspectiva de la evaluación del docente, el mismo Le Boterf¹⁶ destaca algunos criterios a considerar en este proceso de construcción programas universitarios para el enfoque de competencias y del cual la autora del presente trabajo extrae y deriva en aplicaciones en cuanto a las competencias de un docente.

- Ser organizado para adquirir variados recursos de alto nivel, fundados en saberes científicos y profesionales, pudiendo ser movilizados en situaciones profesionales diversas y necesarias para evolucionar profesionalmente
- Formarse para actuar con pertinencia y competencia en situaciones profesionales
- Concebir un programa o curso en forma de trayectoria, integrando los saberes, situándolos y contextualizándolos.
- Programar una relación interactiva entre las actividades de formación en la institución educativa y vivencias de aprendizaje (profesionalizadoras), a través de la generación de estrategias de aprendizaje y enseñanza diversificadas, que fomenten la autonomía del estudiante.

¹⁴ LEBOTERF, G. *Enfoques de competencias y trayectorias de formación en la universidad*. Universidad de Talca, Chile, 2008.

¹⁵ INTECAP. *Gestión del Recurso Humano por Competencia Laboral*. Guatemala. 2002

¹⁶ LEBOTERF, G. *Enfoques de competencias y trayectorias de formación en la universidad*. Universidad de Talca, Chile, 2008.

- Programar actividades de desarrollo de la capacidad de reflexión crítica y metacognición con un acompañamiento pertinente.
- Evaluar, con diversas modalidades, los progresos realizados
- Asegurar la calidad y compromiso sostenibles de la cooperación entre los diversos actores que intervienen en las trayectorias de formación y fomentar el trabajo colaborativo

El propio Le Boterf¹⁷, en la conferencia en la universidad de Talca propone las siguientes competencias clave en la formación de profesores:

- Hacer un diseño previo de una situación de aprendizaje
- Implantar y ajustar el diseño de una situación de aprendizaje
- Diseñar e instrumentar estrategias y procesos de evaluación
- Transferir los conocimientos disciplinarios
- Atender a los estudiantes que tienen dificultades de aprendizaje

Por otra parte, en una investigación realizada por Paez y Ramos¹⁸ se determinaron cuatro funciones con sus respectivas tareas, con relación a las competencias docentes:

- a) Facilitador-Mediador: Capacidad para establecer una relación horizontal con los participantes. Esta función fue desagregada en la realización de catorce tareas.
- b) Evaluador: Capacidad para verificar la calidad del proceso docente. Esta función fue desagregada en la realización de once tareas.
- c) Organizador: Capacidad para administrar la implantación de la acción docente. Esta función fue desagregada en la realización de nueve tareas.
- d) Investigador: Capacidad para observar la realidad con sentido problémico y buscar alternativas de solución. Esta función fue desagregada en la realización de siete tareas.

Otro estudio sobre evaluación docente y evaluación de la calidad¹⁹ destacan las siguientes dimensiones de la evaluación del docente conformados en dos núcleos fundamentales:

- A. Competencia y destrezas docentes, que incluyen las siguientes dimensiones:
 - Estructura, organización de los contenidos y coherencia y claridad de la exposición.
 - Destrezas docentes del profesor y Relevancia de los contenidos.
- B. Actitud del profesor, incluyendo:
 - Actitudes del profesor hacia el alumno individual y hacia el grupo.
 - Estimulación del alumno.
 - Dificultad, exigencia y justicia en la evaluación del rendimiento.

También distinguen otros factores:

- Entusiasmo-preocupación por la tarea docente.
- Amplitud de tratamiento de los temas presentados.
- Organización de la tarea.

¹⁷ idem

¹⁸ PAEZ, H., y RAMOS, M. Evaluación de las competencias profesionales del docente de la maestría en desarrollo curricular de la Universidad de Carabobo: opinión de los estudiantes. Univ.Carabobo, Valencia-Venezuela, 2000.

¹⁹ MUÑOZ, J.M., RÍOS DE DEUS, M.P y ABALDE, E. *Evaluación Docente vs. Evaluación de la Calidad*. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa (RELIEVE), v. 8, n. 2,2002, pp. 103-134. http://www.uv.es/RELIEVE/v8n2/RELIEVEv8n2_4.htm Consultado en (noviembre 2009) .

- Interacción con los alumnos.
- Valoración del aprendizaje por parte del alumno.
- Adecuación de la evaluación al desarrollo de la clase.
- Trabajo-dificultad que ha supuesto lograr los objetivos de la materia.
- Conocimiento de la materia.
- Competencias instruccionales.
- Competencias de evaluación.
- Profesionalidad.
- Otros deberes con el centro y la comunidad.

En este mismo estudio los autores mencionan que Mateo, Escudero, de Miguel, Ginés y Rodríguez (1996) agrupan en tres áreas los contenidos de evaluación: docencia, profesionalidad y servicios a la comunidad y que Tejedor (1996) propone un modelo global que considera varias fuentes de recogida de datos:

- a) La Evaluación de la actividad instructiva: opinión de los alumnos, autoinforme del profesor.
- b) Evaluación de la actividad investigadora.
- c) Evaluación de la actividad departamental
- d) Evaluación complementaria relacionada con la prestación de servicios a la comunidad
- e) Evaluación de las condiciones de trabajo del profesor.

Siguiendo con las aportaciones de Muñóz y otros²⁰ hacen un recuento de los cuestionarios empleados en varias universidades de España y en el análisis de contenidos que realizan lograron precisar 10 dimensiones: cumplimiento con las obligaciones, infraestructura, programa, conocimiento-interrelación con la materia, metodología, materiales, actitud de la profesor/a, evaluación, prácticas y satisfacción.

Perrenoud²¹ establece diez competencias prioritarias para enseñar en educación primaria:

- 1) Organizar y animar situaciones de aprendizaje
- 2) Gestionar la progresión de los aprendizajes
- 3) Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación
- 4) Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo
- 5) Trabajar en equipo
- 6) Participar en la gestión de la escuela
- 7) Informar e implicar a los padres
- 8) Utilizar las nuevas tecnologías
- 9) Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión
- 10) Organizar la propia formación continua

Finalmente, sin pretender ser exhaustivos, García y otros²² plantean ocho competencias para evaluar en el nivel medio y superior, dividido en dos dimensiones: A) partiendo del contexto institucional y B) tomando como base la función docente

²⁰ MUÑOZ, J.M., RÍOS DE DEUS, M.P y ABALDE, E. *Evaluación Docente vs. Evaluación de la Calidad*. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa (RELIEVE), v. 8, n. 2,2002, pp. 103-134. http://www.uv.es/RELIEVE/v8n2/RELIEVEv8n2_4.htm Consultado en (noviembre 2009) .

²¹ PERRENOUD, P. *Diez nuevas competencias para enseñar*. Grao, España, 2007

²² GARCIA, B. y otros. *Modelo de evaluación de competencias docentes oara la educación media y superior*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, Vol.1, No. 3, 2008, http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num3_e/art8.pdf

- A.1 Realizar la planeación macro (Programa oficial de las asignaturas)
- A.2 Desarrollar procesos de formación continua que apoyen la trayectoria profesional del profesorado
- A.3 Impulsar la cultura organizacional de gestión y evaluación

- B.1 Planear el curso de la asignatura
- B.2 Gestionar la progresión de los aprendizajes (plan de clase)
- B.3 Llevar a cabo la interacción didáctica en el aula
- B.4 Utilizar formas de comunicación adecuadas para apoyar el trabajo académico
- B.5 Utilizar formas adecuadas para valorar el procesos enseñanza aprendizaje, así como su impacto

Para finalizar este apartado, cabe plantear una serie de reflexiones.

- Una competencia es un desempeño, no la capacidad para un desempeño futuro, por lo tanto se puede observar a través del comportamiento.
- La competencia incluye saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales integrados y se requiere movilizar para lograr un desempeño.
- La competencia siempre se relaciona con una capacidad movilizadora para responder a situaciones cambiantes

4. MODELO DE EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS

Con base en una investigación de carácter dialéctico, iterativo, en la que aquí solo se expresan algunos planteamientos generales, en donde con base en procesos sucesivos y progresivos entre aportaciones teóricas y contrastación con la realidad y a partir de un estudio que inicialmente solo pretendió conocer el estado de la situación en la formación de los formadores de docentes “para prepararlos para la docencia”, considerando varios niveles educativos, la derivación lógica al identificar el estado de formación y las brechas entre el deber ser conforme a una propuesta que se pueden identificar en la figura 2, se conformó un modelo que se ha tenido oportunidad de constatar con otros modelos que lo han validado, pero también han permitido vislumbrar algunos elementos que en la interacción con la realidad se han incorporado al modelo original de precisión de ocho competencias docentes, construido por la autora desde el año 1998.²³

Un docente no es un profesional aislado y no puede ser considerado ajeno a una serie de influencias y situaciones que permean (no determinan) sus funciones y desempeño.

Sin pretender ser categóricos y para fines de plantear el modelo de evaluación de competencias docentes se conceptualiza a un docente como el *profesional que a partir de la percepción fundamentada de una realidad educativa en la que su sentido y deontología profesional son los discentes, actúa para generar condiciones, situaciones y ambientes que coadyuven a que dichos estudiantes, mediante procesos de aprendizaje, desarrollen competencias vitales, cognoscitivas, académicas y, según el nivel educativo, el inicio de competencias profesionales.*

²³ FERNANDEZ, A.G. *Formación de formadores de docentes de instituciones de educación superior: FORMAFODO*. Anuies, México, 2000

A partir de esa concepción, el docente, según la disciplina, campo y nivel educativo de actuación, aplica de forma armónica todos los atributos personales y recursos externos para desempeñar sus funciones en la(s) situación(es) y contexto(s) que en su quehacer se presenten para lograr que los estudiantes con los que interactúa y acompaña logren sus fines educativos.

La docencia es sí misma una transdisciplina que combina los saberes propios de “enseñar” y las de la especialidad de los saberes específicos de una disciplina, arte o ciencia en la que se formó y las armoniza con el modelo educativo y curricular de la instancia educativa en donde se desempeña.

4.1 CARACTERIZACIÓN DEL MODELO DE EVALUACIÓN DOCENTE (EVACODO)

El modelo de evaluación tiene como centro al docente en el acto educativo en sus diversos momentos: antes, durante y al finalizar el mismo sin dejar de lado todos los aspectos antes mencionados y que permean su desempeño, como son el modelo educativo, el modelo curricular, la retícula del programa educativo, las políticas y normatividad del escenario en donde se desempeña.



Figura No. 1.- Modelo de evaluación de competencias docentes (EVACODO) © Ana Graciela Fernández Lomelín-2010.

Este docente es un sujeto que se relaciona con otros sujetos en una sociedad determinada y que debe estar abierto a las tendencias sociales, económicas, políticas, culturales, locales, nacionales e internacionales para poder obtener conocimiento de frontera y mantenerse vigente en su área profesional, en un proceso de mejora continua autónoma, crítica y proactiva para poder ser vigente, pertinente, eficaz y eficiente en su desempeño, tal como puede observarse en el modelo EVACODO (figura 2).

Cabe aclarar que el modelo de evaluación de competencias docentes (EVACODO) tal como lo concibe la autora, tiene las siguientes características:

- a) es abierto, porque puede aceptar otras aportaciones para enriquecerse;
- b) es flexible porque es susceptible de adecuarse a las necesidades de diversos ámbitos, situaciones, contextos y actores y admite la intervención de otros agentes;
- c) es participativo porque requiere ante todo de la participación en todo el proceso de evaluación, del sujeto evaluado para reconocerse y reconstruirse y de otros interesados en la mejora continua
- d) es multimodal porque promueve diversas formas y tácticas de evaluación para obtener información desde diversas perspectivas, situaciones y ámbitos de actuación
- e) es integral porque considera factores y elementos externos e internos interrelacionados sintonizadamente para comprender al evaluado
- f) es auténtica porque requiere del docente en acción, desempeñándose, aplicando las competencias en escenarios, contextos, situaciones y momentos reales
- g) es retroalimentador porque la intención es nutrir con los resultados en primera instancia al docente para su mejorar en un proceso de acción-reflexión-acción y a la comunidad educativa para apoyar esos procesos de mejora.

4.2 MOMENTOS, COMPETENCIAS, ATRIBUTOS Y EVIDENCIAS DEL “EVACODO”

El modelo EVACODO tiene dos momentos, el de desempeño y el del impacto de su desempeño. Se propondrán los aspectos de evaluación de cada uno de ellos, aunque para efectos de esta propuesta, se destaca la primera etapa.

4.2.1 EVALUACIÓN DURANTE EL DESEMPEÑO

Considerando las anteriores reflexiones se reconocen en este momento las siguientes competencias a considerar para ser evaluadas, para lo cual se describe cada una de ellas indicando con ello la intención y elementos generales que se consideran en las mismas. Dichas competencias tienen que ser evidentes en el docente mismo y en la mediación que hace con los estudiantes.

COMPETENCIA	DESCRIPCIÓN
Competencia Contextualizadora Situacional	Comprender contextos y situaciones diversos, locales, nacionales e internacionales, reales o virtuales de desarrollo profesional, identificando sus características para detectar necesidades y problemas, con actitud empática y no prejuizar otras actitudes o valores diferentes a los del formador.
Competencia Estratégica Prospectiva	Planificar programas de intervención profesional, con base en el conocimiento de la realidad, para diseñar escenarios factibles de mejora, organizando y armonizando todos los elementos, dirigiendo y monitoreando los procesos y evaluando los logros para hacer nuevas

COMPETENCIA	DESCRIPCIÓN
Competencia de Autogestión y Autonomía	propuestas. Desarrollar acciones de actualización y mejora continua personal y profesional, de forma autogestiva y autónoma para ser pertinente, eficaz y eficiente en las intervenciones profesionales.
Competencia Disciplinar Científico-tecnológico-Humanista	Mantener actualizado y equilibrado el conocimiento disciplinar, mediante diversas formas y modalidades, para proponer actualizaciones en el curriculum educativo y en la asesoría que ofrece a los estudiantes.
Competencia Conceptualizadora Aplicativa	Explicar teóricamente y conceptualmente los saberes disciplinares, psicopedagógicos y comunicacionales para establecer relaciones y analogías con situaciones similares, construir nuevos conceptos y, sobre todo, sentar bases sólidas para comprender la realidad y generar situaciones de transferencia del conocimiento y aplicación a problemas integrales de la profesión.
Competencia Psicopedagógica Mediacional	Desempeñar actividades y aplicar los conocimientos psicopedagógicos y didácticos en la solución de problemas profesionales como docente tanto en la planeación, como en la operación y evaluación de la gestión educativa con apoyo de diversas estrategias mediacionales que coadyuven a conocer y apoyar a los estudiantes en la movilización de los conocimientos y propiciar aprendizajes y desarrollo de competencias en los discentes.
Competencia Psicoafectiva, Emotiva y Ética	Mantener una actitud de empatía, comprensión, tolerancia y respeto al mediar y acompañar al estudiante como docente, combinando los momentos de exigencia académica con los de apoyo afectivo, fomentando la autorregulación y autodidactismo, apoyando la metacognición y la madurez académico-profesional de los estudiantes para incentivar la motivación para aprender.
Competencia Comunicativo Interactiva	Comunicarse de manera efectiva oportuna y afectiva, de forma interpersonal e intergrupala, presencial o a distancia y con apoyo de diversas estrategias, recursos y medios, de manera oral y escrita para

COMPETENCIA	DESCRIPCIÓN
	generar significados de contenidos y la construcción de la actividad conjunta con los estudiante, la comunidad educativa y los miembros de la sociedad a la que sirve.
Competencia Investigativa Evaluadora	Detectar problemas profesionales y educativos para indagar las relaciones causa-efecto, diagnosticar situaciones de mejora, monitorear procesos y realizar modificaciones, aplicando las metodologías y técnicas pertinentes de carácter científico así como evaluar los avances y pertinencia de la aplicación y desarrollo de proyectos de intervención en cualquier nivel o situación.
Competencia Analítico Integrativa	Alternar, combinar e integrar todos los saberes, teóricos, prácticos, actitudinales, cognitivos, éticos y morales apoyando a los estudiantes a lograr la integración holística a partir de la identificación de los elementos y factores que lo configuran.
Competencia de Innovación y Solución de Problemas	Vislumbrar nuevas o diferentes formas de plantear procesos, situaciones, servicios o productos, renovando procedimientos, generando cambios y proponiendo escenarios diversos, incluyendo la adopción de nuevos paradigmas, s tecnologías, formas de socialización y de atención a los problemas vitales, académicos y profesionales.
Competencia Proactiva, de Gestión y Administración	Generar procesos internos y externos, de gestión y administración, de forma proactiva, que coadyuven al desempeño de la función docente para impulsar el aprendizaje y desarrollo de las competencias de los estudiantes

Una vez establecidas las competencias, el modelo implica derivar los atributos, funciones, actividades que conforman la competencia y, por supuesto, las evidencias que permitirán constatar si el conjunto de acciones y atributos combinados se llevan a cabo. No es exhaustivo y se tendrá que complementar y adecuar según el entorno en donde se vaya a aplicar.

COMPETENCIA	ATRIBUTOS	EVIDENCIAS
Competencia Contextualizadora Situacional	Desarrolla condiciones y situaciones de logro diversificadas. Propone escenarios en contextos diversos Genera situaciones de aprendizaje	Diarios de campo y autoreflexivos. Listas de cotejo y cédulas de observación externas. Reporte de grupos

COMPETENCIA	ATRIBUTOS	EVIDENCIAS
	<p>Aplica la perspectiva curricular institucional y del programa educativo.</p> <p>Adecua las estrategias, recursos y escenarios con los saberes curriculares.</p> <p>Parte del diagnóstico de conocimientos previos de sus estudiantes y adecua el curriculum.</p> <p>Establece conexiones y convenios con escenarios externos a la institución educativa para promover espacios alternos de formación.</p>	<p>focales con estudiantes.</p> <p>Plan de clase.</p> <p>Convenios escritos</p> <p>Imágenes y audios de actividades.</p>
Competencia Estratégica Prospectiva	<p>Diseña y construye proyectos educativos</p> <p>Generar escenarios</p> <p>Establece metas y logros</p> <p>Establece secuencias lógico-pedagógicas.</p> <p>Prepara y organiza los procesos educativos en sus diversas etapas y manifestaciones.</p>	<p>Planes y programas de intervención</p> <p>Proyectos de prácticas y extensión</p> <p>Planes de clase</p> <p>Reportes de actividades</p>
Competencia de Autogestión y Autonomía	<p>Fortalece su formación continua y superación profesional.</p> <p>Transfiere los nuevos conocimientos en la mejora de su práctica docente</p> <p>Estimula la autonomía e independencia de los estudiantes en los procesos educativos.</p> <p>Diseña estrategias que fomentan la autonomía.</p>	<p>Documentos probatorios de la actualización</p> <p>Observación de procesos in situ</p> <p>Reporte de entrevistas colectivas a estudiantes</p> <p>Plan de clase</p>
Competencia Disciplinar Científico-tecnológico-Humanista	<p>Realiza aportaciones de frontera en el diseño curricular, plan de clase y procesos de instrumentación.</p> <p>Equilibra los saberes disciplinares, el conocimiento científico, tecnológico y humanista en los procesos de enseñanza.</p> <p>Manifiesta aportes actualizados al interactuar con los discentes.</p> <p>Delimita el enfoque de la enseñanza al planteamiento curricular.</p>	<p>Cuestionarios, escalas y grupos focales con estudiantes</p> <p>Observación in situ</p> <p>Plan de clase</p> <p>Productos de estudiantes</p>
Competencia	Maneja el conocimiento y lo	Plan de clase

COMPETENCIA	ATRIBUTOS	EVIDENCIAS
Conceptualizadora Aplicativa	<p>aplica en situaciones apropiadas y pertinentes.</p> <p>Fomenta en el estudiante el aprendizaje de saberes teóricos y lo apoya en la movilización de estos conocimientos para su aplicación integrada en problemas auténticos.</p> <p>Diseña estrategias de búsqueda, selección, apropiación y gestión del conocimiento.</p>	<p>Materiales de apoyo</p> <p>Observación in situ</p> <p>Grupos focales</p> <p>Productos de estudiantes</p> <p>Observación del desempeño de los discentes en situaciones diversas.</p>
Competencia Psicopedagógica Mediacional	<p>Genera ambientes proclives al aprendizaje</p> <p>Diseña estrategias y situaciones didácticas para el aprendizaje</p> <p>Involucra a los estudiantes en la planeación y desarrollo y evaluación de los procesos educativos.</p> <p>Diseña y adecua programas educativos según nivel, contexto y situación de desempeño.</p> <p>Hace frente a situaciones que se presentan en los procesos educativos y ofrece alternativas de solución.</p> <p>Atiende de forma equitativa a los estudiantes pero sin descuidar a los que requieren más mediación.</p>	<p>Plan de clase</p> <p>Observación in situ</p> <p>Entrevistas colectivas</p> <p>Encuestas o escalas a estudiantes</p> <p>Diarios de auto reflexión</p>
Competencia Psicoafectiva, Emotiva y Ética	<p>Considera la diversidad cultural, lingüística, conocimientos previos, estilos de aprendizaje.</p> <p>Genera ambiente cordial, participativo.</p> <p>Actúa en concordancia con el compromiso ético personal e institucional.</p> <p>Respeto los principios deontológicos de la profesión.</p> <p>Interviene en la solución de conflictos que se presentan.</p> <p>Negocia ante los conflictos para llegar a un buen entendimiento.</p>	<p>Plan de clase</p> <p>Diarios de clase</p> <p>Entrevistas con docentes</p> <p>Observación de comportamiento dentro y fuera de un proceso educativo</p>
Competencia Comunicativo Interactiva	<p>Promueve la interacción y el trabajo colaborativo entre los estudiantes.</p> <p>Articula el trabajo colaborativo</p>	<p>Observación de las interacciones educativas externas e internas</p>

COMPETENCIA	ATRIBUTOS	EVIDENCIAS
	<p>con formas de comunicación respetuosas y tolerantes.</p> <p>Utiliza una segunda lengua en sus prácticas sociales cuando se requiere, de forma oral o escrita.</p> <p>Utiliza las tecnologías de información y comunicación para el desarrollo profesional y para interactuar y acompañar a los estudiantes en los procesos educativos.</p> <p>Selecciona o elabora materiales didácticos.</p> <p>Utiliza el lenguaje oral, escrito y kinestésico apropiado al nivel, situación y contexto de los estudiantes para facilitar la comprensión.</p> <p>Establece reglas de convivencia e interacción en los ámbitos en que se desenvuelve.</p> <p>Se comunica de manera asertiva y con claridad.</p>	<p>Diarios de autoreflexión</p> <p>Notas</p> <p>Plan de clase</p> <p>Grupos focales de estudiantes y pares</p> <p>Observación del desempeño</p>
Competencia Investigativa Evaluadora	<p>Reflexiona y manifiesta evaluación constante de los procesos de intervención.</p> <p>Modifica y adecua recursos y estrategias conforme a los resultados de la evaluación</p> <p>Propicia la metacognición en los procesos educativos</p> <p>Monitorea y constata los aprendizajes y competencias logradas</p> <p>Retroalimenta los avances de los estudiantes.</p> <p>Establece las formas y criterios de evaluación del conocimiento, desempeño o producto de aprendizaje.</p> <p>Covalida las formas y criterios de evaluación con los estudiantes.</p> <p>Promueve la autoevaluación y la coevaluación.</p> <p>Fomenta la heteroevaluación auténtica con participantes externos a la institución.</p> <p>Propicia evaluación antes, durante y final a los procesos educativos.</p> <p>Investiga sobre las causas de situaciones que se presentan</p>	<p>Plan de clase</p> <p>Reportes y controles académicos</p> <p>Entrevistas a estudiantes TKJ</p> <p>Observación in situ</p> <p>Observación de desempeños y productos de discentes.</p> <p>Documentos e instrumentos de evaluación</p>

COMPETENCIA	ATRIBUTOS	EVIDENCIAS
	<p>en el aula. Elabora un diagnóstico de las características de la población de estudiantes y da seguimiento a las trayectorias.</p>	
<p>Competencia Analítico Integrativa</p>	<p>Identifica los elementos y factores de los contenidos curriculares y los integra armónicamente. Apoya a los discentes en el análisis e integración de los saberes que van adquiriendo y en la gestión de los mismos. Establece comparaciones e identifica brechas.</p>	<p>Plan de clase Entrevistas a estudiantes Sondeos de opinión Productos de estudiantes</p>
<p>Competencia de Innovación y Solución de Problemas</p>	<p>Propone problemas auténticos que fomenten el aprendizaje. Incentiva la innovación de los estudiantes Genera propuestas innovadoras para facilitar el aprendizaje y desarrollo de competencias. Adecua las estrategias, recursos y ambientes de aprendizaje de acuerdo a la diversidad de personalidades, situaciones y circunstancias</p>	<p>Diarios reflexivos y notas Observación in situ Encuestas a estudiantes</p>
<p>Competencia Proactiva, de Gestión y Administración</p>	<p>Aprovecha, ocupa y administra el tiempo, materiales didácticos, espacios. Genera controles de los procesos y avances de cada estudiante. Reporta en tiempo y forma los resultados de los estudios diagnósticos, de resultados de evaluación de aprendizajes y desempeño de los estudiantes. Participa de manera activa en comisiones y organizaciones (cuerpos académicos, colegiados) de apoyo a la mejora institucional. Genera proyectos de mejora. Cumple oportunamente con los requerimientos administrativos Ejerce un liderazgo positivo con la comunidad educativa incluyendo el espacio con los estudiantes. Genera redes de colaboración.</p>	<p>Documentos administrativos Minutas de reuniones Acuerdos y actas Reportes de resultados de evaluación Plan de actividades Plan de clase Convenios Entrevista con pares y autoridades</p>

4.2.2 EVALUACIÓN DEL IMPACTO DEL DESEMPEÑO DOCENTE

La evaluación del impacto es un proceso *ex post facto*, en donde es necesario tener información de la primera etapa para poder contrastarla con la segunda.

Esta etapa se constituye en un seguimiento del egresado en varios momentos: al pasar a otro ciclo escolar o nivel educativo, al egresar de la institución, al incorporarse a otra institución o al campo laboral.

Esta etapa requiere mayores recursos pero es fundamental que pueda hacerse mediante otras tácticas y medios como son las convocatorias a reuniones de egresados anuales, llamadas telefónicas, videollamadas, empleando los recursos informáticos correos electrónicos, chats, como blogs, a través de redes sociales como facebook o twitter.

El énfasis para recabar la información se centraría en los siguientes aspectos:

- a) Análisis autoreflexivo del proceso educativo específico de un profesor o grupo de docentes en el desempeño de los egresados
- b) Entrevista a profundidad con algunos egresados sobre la figura, perfil y desempeño de un docente (estudios de casos)
- c) Entrevista a empleadores sobre el desempeño de los egresados en alguna área específica en la que intervino un docente o grupo de docentes.
- d) Preguntas eje en sitios virtuales para generar discusión y análisis sobre el desempeño de los docentes en algún tema concreto.

CERRANDO LA REFLEXIÓN... POR AHORA

Sin dejar de lado que la evaluación de las competencias docentes es una actividad compleja, que corresponde a la naturaleza misma de este noble quehacer, siempre será fundamental que el docente conozca sus áreas de fortalezas y las de oportunidad de mejora y que las instituciones y la sociedad misma identifique estas áreas y apoye a la formación de un sistema de evaluación como un área de oportunidad de desarrollo de un país, en aras de ofrecer mejores condiciones de vida a los ciudadanos que lo conforman.

FUENTES DOCUMENTALES

ABBOTT, A. *The System of Professions: an Essay on the Division of Expert Labor*. University of Chicago Press, Chicago, 1996.

COLEMAN, J. *Poder y Estructura de la Sociedad*. Norton, Nueva York, 1989.

DE MIGUEL, J. *El Mito de la Sociedad Organizada*. Península. Barcelona, 1998

FELDMAN, K.A. *The perceived instructional effectiveness of college teacher as related to their personalitu and attitudinal characteristics*. Research in Higher Education, No.24, 1986, pp. 139-213

FERNANDEZ, A.G. *Formación de formadores de docentes de instituciones de educación superior: FORMAFODO*. Anuies, México, 2000

FERNANDEZ, A.G. *Tácticas de evaluación del quehacer docente. Estudio en diversos sistemas educativos*. Ined, México, 2005.

GARCIA, B. y otros. *Modelo de evaluación de competencias docentes para la educación media y superior*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, Vol.1, No. 3, 2008, http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num3_e/art8.pdf

GARCIA, J.M. *¿Qué factores extraclase o sesgos afectan la evaluación docente en la educación superior?* Revista Mexicana de Investigación educativa., Vol .5, No. 10, Julio-diciembre 2000, pp.-303-325

HAYGROUP *Las competencias clave para una gestión integrada de los recursos humanos*. Desouto, Bilbao, 1996.

INTECAP. *Gestión del Recurso Humano por Competencia Laboral*. Guatemala. 2002

LE BOTERF, G. *Evaluer les compétences. Quels jugements ? Quels critères ? Quelles instances?* Université de Paris, Dauphine, No.135, Paris, 1998, pp.143-152

LE BOTERF, G. *Enfoques de competencias y trayectorias de formación en la universidad*. Universidad de Talca, Chile, 2008.

MARSH, H.W. y ROCHE, L. *Making students evaluation of teaching effectiveness effective*. American Psychologist, No. 52, 1997, pp.1187-1197

MORENO, *Reseña de Retos y Paradigmas del futuro de la Educación Superior en México*. En Tiempo de Educar, julio-diciembre año/vol.5, No. 10: UAEM, Toluca, 2004, pp. 169-176

MORIN, E. *Introducción al pensamiento complejo*. Belen Ramet, París, 1998.

MUÑOZ, J.M., RÍOS DE DEUS, M.P y ABALDE, E. *Evaluación Docente vs. Evaluación de la Calidad*. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa (RELIEVE), v. 8, n. 2, 2002, pp. 103-134. http://www.uv.es/RELIEVE/v8n2/RELIEVEv8n2_4.htm Consultado en (noviembre 2009) .

NEUMANN, Y. y NEUMANN, L. *Characteristics of academic areas and students evaluation of instruction*. Research in Higher Education, No. 19, 1993, pp. 323-334

PAEZ, H., y RAMOS, M. *Evaluación de las competencias profesionales del docente de la maestría en desarrollo curricular de la Universidad de Carabobo: opinión de los estudiantes*. Univ.Carabobo, Valencia-Venezuela, 2000.

PERRENOUD, P. *Diez nuevas competencias para enseñar*. Grao, España, 2007

VALDEZ, H. *Evaluación del desempeño docente*. Memoria del congreso, México, 2000.

VALENTI, G. y VARELA, G. *Diagnóstico sobre el estado actual de estudio de egresados*. Anuies, México, 2003