



ISSN: 1989-0397

APROXIMACIÓN DOCIMOLÓGICA A LA EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS DIGITALES Y DIDÁCTICAS DE PROFESORES UNIVERSITARIOS

**DOCIMOLOGIC APPROACH FOR THE EVALUATION OF TEACHERS' DIGITAL
AND DIDACTIC COMPETENCES**

**DOCIMOLÓGICA ABORDAGEM PARA A AVALIAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS
DIGITAIS E O ENSINO DOS PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS**

Roberto O. Páez y Sergio Di Carlo

Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa 2012 - Volumen 5, Número 1e

http://www.rinace.net/riee/numeros/vol5-num1_e/art20.pdf

1. INTRODUCCIÓN

1.1. La virtualidad de la educación

Se parte de una definición funcional de "dócimología", para establecer relaciones con la evaluación formativa y sumativa de competencias digitales y didácticas en profesores de universidad. Se discuten enfoques y criterios para el relevamiento de aspectos que hacen al dominio de habilidades y estrategias didácticas y también digitales en el marco de Entornos Instructivos Virtuales, en vistas a los Entornos Personales de Aprendizaje (Web 3.0).

Se entiende la DOCIMOLOGÍA como una interdisciplina psicodidáctica y tecnológica cuyo objeto de estudio sistemático son las evaluaciones y su influencia en la calidad de las acciones educativas. Tiene por función la investigación dirigida a la elaboración, administración y valoración de estrategias e instrumentos evaluativos y las situaciones y contingencias en las que se va a intervenir. En este contexto se establecerán relaciones con el fenómeno educativo formal universitario, a efectos de elaborar un perfil deseable del profesor mediático que debe desempeñarse en procesos formativos, ya sea para el alcance de un título profesional (grado), ya para la profundización/especialización/producción de nuevos conocimientos (posgrado o investigación/extensión/servicios).

Educar desde la virtualidad, se está presentando como un desafío cada vez más extendido y comprendido por los académicos, dejando ya de lado la desconfianza sobre la calidad de sus alcances y logros. Las reglamentaciones que hasta hace un par de años, exigían de docentes y discentes "virtuales" un desempeño excesivamente controlado e inflexible, se van haciendo funcionales a otras exigencias más acordes con la acción educativa mediatizada por los *tecnofactos*. Lo mismo ocurre con las diversas funciones de quienes, desde diferentes roles en la virtualidad, asumen procesos de intervención y de evaluación mediados. Por ello es importante subrayar la diferencia cada vez más pronunciada entre la presencialidad física que posibilita la interacción "cara a cara" y la virtualidad que se desenvuelve en Entornos o plataformas que suponen distancia/ausencia física, aunque sin perder la intersubjetividad mediatizada.

En el profesor universitario es dable destacar dos funciones distintas y complementarias en el ámbito de la educación virtual: por una parte, la preocupación de asumir una función didáctica ("contenidista"/autor/tutor/consejero/sostén/evaluador); por la otra, al valerse de *tecnofactos* al servicio de la instrucción, debe dominar diferentes procesos y estrategias que permitan el desenvolvimiento de la actividad discente como de la intervención docente por medio de tecnologías de la información y la comunicación. La primera función debe ser pensada en términos de competencias didácticas, mientras que la segunda se define como competencia digital.

2. DESARROLLO

2.1. Las competencias didáctica y digital: consideraciones sobre la evaluación

El modo de transmitir y de acceder a la información está cambiando continuamente, al igual que la estructura y la composición de las sociedades a ritmos vertiginosos. La sociedad del conocimiento (todavía en escaso desarrollo) aumenta la demanda de competencias, ya sea en aspectos personales, sociales, académicos y profesionales.

La economía, los mercados y hasta los ideales y valores tienden a la internacionalización; acompañados de cambios rápidos y frecuentes de las tecnologías que influyen en los conocimientos, las capacidades y las actitudes de la mano de obra necesaria y constituyen elementos fundamentales para la innovación, la productividad y la satisfacción profesional de las personas.

La palabra "competencia", surgida inicialmente en un contexto vinculado al trabajo, viene empleándose cada vez más en el ámbito educativo en los últimos tiempos. A su conceptualización y modelización ha contribuido el trabajo realizado por diferentes organismos internacionales, además de diversas aportaciones individuales y colectivas de prestigio. En este sentido, la Comisión Europea define la **competencia** como la capacidad de una persona para aplicar correctamente los resultados de aprendizaje obtenidos a un contexto concreto (en la educación, el trabajo o el desarrollo personal o profesional). La competencia no se limita a elementos cognitivos (uso de teorías, conceptos o conocimientos tácitos); abarca asimismo aspectos funcionales (capacidades técnicas), cualidades interpersonales (p.e. capacidades sociales u organizativas) y valores éticos. (Adaptado de Cedefop, 2004).

Tanto organizaciones y comunidades, como la OCDE y la Unión Europea, coinciden en el reconocimiento de la existencia de ciertas competencias que son claves para el desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo. Si bien cada una de estas organizaciones propone sus modelos, hay algunas en particular que son consideradas por ambas (aunque con diferentes denominaciones) con aspectos comunes. Una de ellas es la que podríamos englobar con el sintagma: **competencia digital**. A veces también llamada alfabetización digital, podría entenderse como un sistema de aptitudes y capacidades que se requieren para utilizar eficientemente las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

Así como en otras competencias, hay modelos explicativos de la competencia digital, donde aparecen procesos constitutivos como el acceso, la gestión, la integración y la creación (para el modelo norteamericano que propone ETS). A su vez, estos procesos son atravesados por tres aspectos o subcompetencias fundamentales: la técnica, la cognitiva y la socio-ética.

Asociada a la competencia digital, otra de las funciones del docente está representada por la **competencia didáctica**, la cual se podría definir como la habilidad del docente para construir un conjunto de relaciones sociales entre él y sus estudiantes en la perspectiva de realizar un acción delimitada en un cuadro espacio temporal académico determinado cuya finalidad es provocar cambios en ellos. Dicho de otra forma, cómo identifica y transforma el saber de referencia, los contenidos, la información, en una transposición didáctica, con agentes (medios) de cambios para sus estudiantes, en saber aprendido (Jonnaert et al, 2003, citado en Toledo, 2006; 107). Puede ser conceptualizada la competencia didáctica, también, como el conjunto de habilidades/ estrategias/destrezas/actitudes/capacidades de un profesional docente (educador) para actuar de manera eficiente en una situación/entorno instructivo.

Se propone sistematizar -por razones de espacio limitado exigido a la ponencia- el conjunto de competencias didácticas genéricas/básicas según el siguiente criterio de organización (no exhaustivo):

- a) SABER SER (identidad personal y profesional):
 - Persona formada en un campo disciplinar
 - Vocación de perfeccionamiento constante y sostenido
 - Valoración de sus competencias y de sus limitaciones
 - Comprensión de sus funciones como formador de personas y profesionales.
- b) SABER ESTAR (dominio de contingencias y comunicación intersubjetiva):
 - Apertura a la interdisciplinariedad y a la conformación de equipos multiprofesionales
 - Dominio de estrategias de comunicación multifuncional
 - Flexibilidad en los tiempos de intercambio
 - Previsión y dominio de contingencias diversas.
- c) SABER SABER (objetos de estudio y dinámicas de transformación):
 - Incremento de su bagaje experiencial actualizado
 - Aporte personal y grupal al área de conocimiento y tecnologías de implementación
 - Control de la calidad y oportunidad de los marcos referenciales
 - Amplitud para la selección y producción de nuevos conocimientos.
- d) SABER HACER (intervenciones con *tecnofactos*)
 - Dominio de herramientas que integran los entornos instructivos virtuales
 - Valoración de estrategias didácticas/mediáticas en el sistema instructivo
 - Confianza crítica a las producciones académicas que se presentan en la Web
 - Capacidad para producir innovaciones curriculares convenientes a la educación virtual.

A la precedente propuesta habría que expandir según competencias didácticas específicas que guarden relación con el entorno virtual seleccionado, el área curricular y los tiempos de diseño/ejecución/evaluación de los componentes del sistema instructivo.

El diseño curricular sustentando en competencias, podría partir de la identificación y la descripción de los elementos de la competencia, de un rol o de un perfil profesional, y promover el mayor grado posible de articulación entre las exigencias del mundo "real" y la formación profesional a desarrollar. En relación a la competencia digital, principalmente países de la Unión Europea y los Estados Unidos han propuesto diversos estándares de acuerdo a los niveles de complejidad que se pretenda obtener en el proceso formativo de esta competencia.

Si pensamos en un currículum basado en competencias, no se puede dejar de lado uno de los aspectos más complejos al trabajar con las competencias: la evaluación. Sabemos que la evaluación depende del instrumento que aparezca como más apropiado y congruente con las estrategias psicodidácticas utilizadas y con lo que se desea valorar. Pero en este punto nos encontramos con algunos interrogantes, entre ellos, los más significativos: ¿Qué queremos evaluar? ¿Qué instrumentos existen a tal fin?

Atravesando estos cuestionamientos aparecen los estándares de desempeño. Estos constituyen la descripción de las expectativas de aprendizaje. Determinan las metas del aprendizaje y qué deberían demostrar las personas para ser consideradas competentes digitales y/o didácticas. Pueden utilizarse como referentes para el diseño curricular y para la construcción de criterios de evaluación y monitoreo.

Sobre los estándares en competencias de TIC, Estados Unidos, Francia e Inglaterra lideran los estudios y propuestas. Al respecto, la National Educational Technology Standards propone estándares de desempeño en TIC tanto para estudiantes, como para docentes e incluso directivos en diferentes niveles.

Según nuestras averiguaciones, la organización internacional más avanzada en el tema, es la UNESCO. A través del proyecto NUCTICD (Normas UNESCO sobre Competencias en TIC para Docentes) pretende brindar directrices para el planeamiento de programas de formación del profesorado en sí y en la capacitación tecnológica de estos sobre los discentes. Asimismo, ha publicado en el 2008 los "Estándares en competencias TIC para docentes" en los que se explicitan diferentes indicadores para cada perfil de los componentes del sistema educativo: Plan de estudios (currículo) y evaluación, Pedagogía, TIC, Organización y Administración, Desarrollo profesional del docente.

En el ámbito didáctico podría considerarse el tipo de clase que el docente desarrolla, el aprendizaje que lograrán sus discípulos, las posibilidades para construir conocimientos y propiciar la autonomía y la reflexión, cómo utiliza los recursos tecnológicos, el vocabulario básico y las relaciones que puede consolidar en ese contexto virtual, entre otras.

A la hora de operar con estándares, como el caso de la competencia TIC, surge una problemática que debiera encontrar solución entre dos cuestiones. Por un lado, sabemos que existe una inmensidad de realidades diferentes en la docencia universitaria, ya sea por el campo disciplinar, por conformación institucional, por los recursos disponibles, etc. Así, estándares de desempeño digital para docentes en el campo de la Filosofía o las Humanidades, podrían resultar insuficientes para el área de las Ciencias Exactas. O bien, universidades con abundante disponibilidad de recursos técnicos, informáticos, presentará un entorno más apropiado para el desarrollo de las competencias digitales de sus docentes. Mucho influye también la política que adopte la universidad con respecto a la capacitación de sus docentes en el área digital y su consideración académica, puesto que resulta poco estimulante invertir tiempo y esfuerzo en algo que no tenga un reconocimiento ni académico, ni económico.

Por otro lado, mirando desde una perspectiva sintetizadora, la universidad, como organismo de certificación de competencias, necesita justamente de eso, contar con la seguridad y certificación de que sus docentes son competentes, de que están en condiciones de poder educar, actuar/intervenir y evaluar la competencia didáctica y la digital.

Como resultado, podríamos entonces establecer ciertos indicadores básicos que, sin los cuales, el docente universitario del siglo XXI estaría en condiciones pobres, insuficientes, o en desventaja; y otros indicadores más específicos a definir, donde sea necesario considerar diversos elementos, como el campo disciplinar, entre otros.

La investigación referida a la formación/práctica/valoración de las competencias didácticas y digitales se puede llevar a cabo en tres momentos consecutivos:

- a) antes de la instrucción (preactivo),
- b) durante (periactivo),
- c) después de la instrucción (posactivo),
- d) más adelante (proyectivo).

Como toda búsqueda de información en el ámbito de la investigación, se parte de un modelo teórico que pueda resolver aspectos relevados en situaciones problemáticas previas. Seguidamente, se hace una aproximación a la realidad contingente donde se desarrolla la acción educativa (en nuestro caso, virtualizada y mediatizada); es conveniente decidir las unidades de análisis, los criterios/aspectos a observar y los indicadores de proceso y de resultado (seleccionando e implementando instrumentos funcionales a la recolección y posterior interpretación de datos). También se debe tener en cuenta la identificación de aciertos y dificultades para un proceso integral que contribuya a la comprensión de cada una y de todas las competencias que se pretende identificar/interpretar. El posterior proceso es la elaboración y comunicación de un informe fidedigno de logros y de limitaciones, para que colegas interesados en la problemática puedan compartir/validar/refutar lo consignado.

Todo esto ha surgido y a su vez, da pie, a los nuevos cambios que se avecinan en el futuro de la sociedad tecnologizada. ¿Qué va a ocurrir cuando en escasos años se ponga en funcionamiento la Web Semántica? ¿Estaremos preparados para tomar la iniciativa de tan válida herramienta al servicio de la educación virtual? Estos son interrogantes dignos de proyectos en los que la investigación docimológica va a cobrar una importancia sustantiva, para que las personas dominen las tecnologías y se valgan funcionalmente de *tecnofactos* al servicio de la instrucción educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Banks, M. (2010). *Los datos visuales en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Barberá, E., Mauri, T. y Onrubia, J. (2008). *Cómo valorar la calidad de la enseñanza basada en las TIC. Pautas e instrumentos de análisis*. Barcelona: Graó.
- CEDEFOP, Tissot, P. (2004). *Terminology of vocational training policy – A multilingual glossary for an enlarged Europe*. Luxembourg: Publications Office.
- Coll, C. y monereo, C. (2008). *Psicología de la educación virtual*. Madrid: Morata.
- Council Of The European Union, General Secretariat (2000). *Presidency Conclusions: Lisbon European Council: 23 and 24 March 2000*. Brussels: General Secretariat of the Council of the European Union. http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/council/2000_0001_en.pdf [cited 23.11.2007]
- ETS (2007). *ICT literacy: equipping students to succeed in an information-rich, technology-based society*. Issue paper from ETS.
- Fernández Lamarra, N. y Coppola, N. (2008). La evaluación de la docencia universitaria en Argentina. Situación, problemas y perspectivas. México: *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. Volumen 1, N° 3 (e).
- Llorente Cejudo, M. (2009). *Formación semipresencial apoyada en la red (Blended learning). Diseño de acciones para el aprendizaje*. Sevilla: Eduforma.
- Páez, R.O. (2004). *Construcción social de la personalidad. La Psicología Educacional en el Sistema Universitario*. Córdoba: Anábasis.
- Páez, R.O. (2007). *Didáctica conceptual en el sistema universitario*. Córdoba: Anábasis.

Páez, R.O., Di Carlo, S. y otros (2010). *Pensamiento estratégico en Entornos Instructivos Virtuales*. Córdoba: Editorial Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina).

Toledo Pereira, M. (2006). Competencias didácticas, evaluativas y metacognitivas. Santiago de Chile: *Revista de Orientación Educativa*. Volumen 20. N° 38. Chile.

