

# FORMACIÓN Y EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: REALIDADES Y UTOPIAS\*

*Edmundo Calvache López\*\**  
Universidad de Nariño, Pasto, Colombia

## RESUMEN

Este artículo presenta algunas concepciones sobre la evaluación y la evaluación por competencias en la Educación Superior. Se plantea como una primera reflexión sistemática, describe el panorama de los trabajos realizados en Colombia y enfatiza en la responsabilidad del Docente Universitario frente al paradigma de la evaluación por competencias. Se concluye haciendo alusión al cambio de la sociedad, de la educación y por supuesto de la evaluación, la cual debe ser pertinente, continua, flexible, por competencias y de calidad.

**PALABRAS CLAVE:** Educación, evaluación, evaluación por competencias

---

\* Temática presentada en el Tercer Congreso Internacional y Cuarto Encuentro de Estudiantes y Egresados de Docencia Universitaria "Educación, Competencias y Globalización", Universidad de Nariño, Pasto. 2008.

\*\* Magíster en Lingüística Aplicada de la Université de la Sorbote de Paris, Francia y Doctor en Educación de la RUDE-COLOMBIA, sede Tunja. Profesor Titular del Depto. de Lingüística e Idiomas de la Universidad de Nariño. Actualmente es Asesor Académico de la vice-Rectoría Académica de la Universidad de Nariño.

## ABSTRACT

In this article some ideas on assessment and evaluation competences in Higher Education are presented. First, evaluation is seen as a systematic reflection, then the work carried out in Colombia is described, afterwards the responsibility of the University Teacher in relation to the paradigm of the evaluation based on competence is emphasized. At the end of the article, the author refers to the evolution of society and to the change in education an in evaluation. According to the author, nowadays evaluation must be relevant, continuous, flexible and based on students' competency.

**KEY WORDS:** Education, assessment, evaluation based on competency.

## 1. A MANERA DE INTRODUCCIÓN

*“La evaluación debe ser pensada como un proceso permanente de reflexión que atraviesa y compromete todas las prácticas y acciones humanas”*

*(Ofelia Roldán Vargas)*

La educación, como un concepto polisémico, de acciones y efectos, de posibilidades y límites, de complejidad inmanente, de reformas y contrarreformas, se encuadra y dinamiza en la interrelación sinérgica y sistemática de distintos elementos que en su conjunto dan sentido al mismo acto educativo. Entre estos factores emerge, preponderantemente, la “evaluación” como un término polémico que, desde hace algunos años, se ha circunscrito y encaminado a evidenciar “competencias”, teniendo en cuenta el redimensionamiento y significación de una nueva cultura de educación, los vehementes y acelerados cambios en el mundo desarrollado y la redefinición de la misión y fines de la educación superior que trata de contextualizarse con las exigencias de la sociedad.

En el marco multidimensional de la modernización, globalización e internacionalización de la educación, la ciencia y la tecnología, se hace alusión,

muchas veces sin la reflexión o el conocimiento pertinentes, a formación por competencias y evaluación por o de competencias, olvidando, quizá sin quererlo, el tema de la formación para la práctica sistemática de la evaluación por competencias, aspecto, si bien instrumental, fundamental para lograr validez y confiabilidad en los resultados.

En el contexto precitado, se plantea, como una primera aproximación a la reflexión sistemática y quizá como el germen para investigaciones específicas, con la debida fundamentación teórica y experiencial, la realidad y utopías sobre la formación y evaluación por competencias en la educación superior, como un proceso dialéctico que permite múltiples cuestionamientos y un sinnúmero de proposiciones surgidas y enmarcadas en tendencias educativas clásicas o modernas, ideológicas y políticas definidas. En efecto, por cuanto las tensiones de las políticas educativas son permanentes, la educación y la evaluación emergen como realidades humanas susceptibles de abordarse desde diversas áreas del saber, en la práctica, en la cotidianidad y, de igual manera, como procesos en los que se depositan las esperanzas, los objetivos, los temores y las ilusiones, como estudios que analizan estos fenómenos en términos sociales, políticos, institucionales, discursivos, pedagógicos y filosóficos, como interpretaciones desde perspectivas globales, internacionales, nacionales y locales. En el mundo de las inquietudes y las incertidumbres, cuando la educación y la evaluación deben enfrentarse a los cambios con el objeto de responder con éxito a los nuevos retos formativos, aparecen interrogantes tales como: ¿Qué entender por competencias en la educación superior?, ¿En la Universidad, se forma realmente en y por competencias?, ¿El profesor universitario es competente en la elaboración de instrumentos y pruebas para la evaluación por competencias?, ¿Qué principios deben guiar la evaluación por competencias en la Universidad?, ¿Qué tipo de competencias evaluar, para qué saberes?, etc., sin olvidar las múltiples perspectivas y abordajes de tan interesantes temáticas que bogan por poner sobre la mesa crítica y experta un saber hacer, con saber y con conciencia y sin alejarse de la significancia de los paradigmas de la intervención educativa (conductistas, cognitivos, humanistas, constructivistas,

socioculturales), portadores de ventajas e inconvenientes, motivos de alarmas y preocupaciones, pero también, puertas para el progreso y las actuaciones educativas y evaluativas rentables y flexibles.

De antemano, bueno es advertir que el debate sobre las competencias es una constante en todos los niveles educativos, debido tanto al empleo genérico del término, a las teorías que subyacen a su conceptualización, como a las políticas educativas, ideológicas y escenarios de aplicabilidad, hechos que tornan, como se quiere expresar en el título de este artículo, compleja la temática por la realidad en que el sistema educativo, en este caso universitario, se desenvuelve en su estructura y dinámica interna y en su relación con el Estado y la dimensionalidad social y, por otra, si se tiene en cuenta el sueño legado a la educación superior como la base para el desarrollo y la transformación, en la sinergia de los avances científicos, tecnológicos y culturales; una educación esperanzadora y eficiente para un hombre nuevo, en una nueva sociedad, signada por la productividad y ávida de la formación humanística, como la evidencia clara y coherente entre lo que debe ser la misión de la universidad y sus objetivos concretos en y para los estamentos y programas conformantes.

## **2. COMPETENCIAS Y EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

Desde finales del siglo pasado, la panorámica general referida a conceptualizar y brindar la génesis del término competencias, así como a lo que significa evaluar competencias, ha sido abundante y abordada desde ópticas psicológicas, lingüísticas, económicas, políticas e ideológicas. Así se tiene, por ejemplo, que el aprendizaje basado en competencias es un desarrollo de las teorías constructivistas (Piaget, Vigotsky, Ausubel, Bruner), que el acercamiento al concepto de competencias se ha planteado desde la lingüística (Chomsky), el cognitivismo (Piaget, Vigotsky), la sociolingüística (Dell Hymes), y que en Colombia se ha desarrollado un trabajo interesante, a lo largo de los años, así:

En el año 2000, Carlos Perea Sandoval, en su libro *"El Concepto de Competencia y su Aplicación en el Campo de la Educación"*, trabaja, como el mismo lo dice, el desarrollo histórico del concepto de competencia (Lingüística: Noam Chomsky, Cognitiva: Piaget, Vigotsky, Comunicativa: Dell Hymes, la propuesta de María Cristina Torrado P., la de la Universidad Nacional de Colombia, la del Servicio Nacional de Pruebas, la del Equipo de Investigación Pedagógica -ASED), la competencia como unidad funcional sistémica (componentes de orden biológico, psicológico, cognoscitivo, pedagógico), la aplicación del concepto de competencia en el aula (articulación de los principios del aprendizaje significativo, las soluciones problémicas, el aprendizaje mediado y la elaboración de instrumentos técnico-pedagógicos para planificar las diferentes sesiones) y los instrumentos evaluativos.

En el año 2001, Edgar Torres Cárdenas, Luis Fernando Marín, Guillermo Bustamante Zamudio, Jairo H. Gómez, Esteban Barrantes C. en su libro *"El Concepto de Competencia"*, respectivamente, en cada capítulo hacen alusión a: 1) Las competencias, una aproximación desde Aristóteles, 2) La Perspectiva filosófica de las competencias (Ludwig Wittgenstein y Jürgen Habermas), 3) Las competencias lingüística, ideológica y comunicativa, a propósito de la evaluación masiva en Colombia, 4) Las competencias, problemas conceptuales y cognitivos y 5) La política social, evaluación educativa y competencias básicas, una mirada desde la políticas internacionales. En este mismo año, Guillermo Bustamante Zamudio escribe, como una compilación, *"Evaluación escolar y educativa en Colombia"* y en uno de sus capítulos relaciona, a manera de historia, la competencia lingüística, la competencia ideológica y la competencia comunicativa.

Guillermo Bustamante, en la Revista Educación y Cultura, No. 56, en el año 2002, escribe el artículo titulado *"Las competencias: vino viejo en ordres nuevos"*, para indicar la antigüedad y uso del término, las implicaciones del movimiento cartesiano y la inclusión que Chomsky hace de la noción en su libro *"Aspectos de la teoría de la sintaxis"* y el rescate cuando habla de la *"Lingüística cartesiana"*, además plantea la competencia como un sinónimo

antiguo de inteligencia y el en que son nuevas las competencias en educación, termina expresando, como ideas muy válidas para la reflexión que nos ocupa que *“la novedad de las competencias estriba en que se inscriben en una manera reciente de decir cómo se traza la política educativa: la llamada “evaluación de la calidad”.*

En el año 2003, Hugo Cerda Gutiérrez en su texto *“La Nueva Evaluación Educativa. Desempeños, logros, competencias y estándares”* se refiere a la existencia de otras competencias que van más allá de las lingüísticas y afirma que *“desde que los sistemas educativos oficializaron el uso de las pruebas para el ingreso a la educación superior, las cuales tenían como objetivo la evaluación de las competencias lingüísticas, se inició una agitada polémica y discusión en el sector educativo sobre la conveniencia o no de aplicar una categoría proveniente del campo de la psicología y de la lingüística chomskiana, y que dejaba por fuera los procedimientos tradicionalmente utilizados por la Gestión de Recursos Humanos y el campo laboral en la perfilación del personal vinculado al mercado de trabajo”,* es decir que junto a las competencias lingüísticas deben considerarse *“la cantidad de competencias que participan en el campo social, técnico, tecnológico, cultural, laboral, educativo, psicológico, etc. inseparables del trabajo, de la experiencia, del ejercicio y de la práctica humana,* plantea, además, que las concepciones de competencia se han identificado con tendencias y autores diferentes y menciona a Leonard Mertens (1996) quien habla de las tendencias conductista, funcionalista y constructivista.

Giovanni M. Iafrancesco V. , en el capítulo nueve de su libro *“Nuevos Fundamentos para la transformación curricular, a propósito de los estándares”* (2003), aborda el currículo y su relación con el aprendizaje significativo y el desarrollo de las competencias cognitivas básicas, afirmando que *“las competencias en realidad son el resultado de desarrollar estas aptitudes intelectivas y procedimentales: “saberlo pensar y saberlo hacer”, pero con eficiencia, eficacia, efectividad y pertinencia”.*

En el año 2004, Sergio Tobón Tobón presenta a la comunidad académica un libro titulado *“Formación Basada en Competencias, pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica”*, en el cual, como el mismo autor lo señala *“se tiene como propósito realizar una serie de aportes y reflexiones con el fin de contribuir a superar*

*los vacíos descritos y brindar un conjunto de sugerencias para el establecimiento de programas formativos de calidad en la educación básica, media, técnica y superior” y se expone didácticamente un modelo conceptual integrado a las competencias desde el pensamiento complejo y la cartografía conceptual, un análisis histórico sobre las competencias, una metodología de diseño curricular por competencias, una didáctica para el diseño de cursos y asignaturas por competencias y un planteamiento para la formación y valoración de las competencias en el contexto educativo, a partir de la docencia estratégica. Es interesante e importante destacar su mención argumentada a las fuentes históricas en la construcción del concepto de competencias: escenario de la filosofía griega, escenario de la lingüística, escenario de la filosofía moderna y la sociología, escenario de los cambios en el mundo laboral, escenario de la educación para el trabajo, escenario de la psicología cognitiva, escenario de la psicología laboral, aportes de la educación formal, las competencias ¿una nueva moda pedagógica? , y más adelante diferencia competencias, de objetivos, logros, indicadores de logro y estándares, y esboza su clasificación en competencias básicas, genéricas y específicas.*

En febrero de 2006, con reimpresión en marzo de 2007, como fruto de una gran investigación realizada en la Universidad Complutense de Madrid, Sergio Tobón saca a la luz pública su libro *“Competencias en la Educación Superior, Políticas hacia la Calidad”* en donde se da a conocer el cómo se emplea el concepto de competencias en la política de aseguramiento de la calidad de la educación superior en Colombia, tomando como base varios registros documentales oficiales (1990-2005) tratados bajo los parámetros del análisis de contenido y el enfoque hermenéutico, llegando a la conclusión de que el concepto de competencias se emplea con muchas significaciones y no tiene una estructura conceptual clara, que hay problemas conceptuales y metodológicos en el empleo de las competencias causados por varios hechos y que *“a pesar de los problemas conceptuales, disciplinares e ideológicos de las competencias, se propone continuar usando este enfoque en la política de la educación superior, para lo cual se recomienda llevar a cabo un proceso de construcción conceptual de las competencias en el ámbito de la pedagogía teniendo como base el*

*pensamiento complejo-sistémico; revisar el uso del concepto en las diferentes estrategias de la política de calidad y mitigar los efectos negativos de la competitividad enlazando el concepto al tejido social (cooperación y solidaridad) y a la autorrealización (proyecto ético de vida)".*

Miguel Ángel Maldonado, en noviembre de 2006, después de haber publicado *"Las competencias, una opción de vida"* nos entrega el libro *"Competencias, Método y Genealogía. Pedagogía y didáctica del trabajo"*, una valiosa fuente de consulta sobre la genealogía, conceptualización e implicaciones de las competencias, así como su articulación con el trabajo y la formación. Específicamente, orienta los capítulos 6 a 8 a la formación para el trabajo versus Educación Superior, posibilidades y limitaciones en la Formación por competencias en la Educación Superior y la Frontera de las competencias en la Educación Superior. En la Presentación de la obra, Fernando Vargas Zúñiga dice *"se ponen en estos tres capítulos a disposición del lector las reflexiones sobre ventajas y limitaciones del enfoque de competencias ante la universidad, se abre inteligentemente el análisis de la calidad -en lo que parece insinuar un próximo texto- en la educación superior y se presenta la estupenda iniciativa europea que busca "tunear" (licencia que me tomo prestada del mundo de automóvil a partir de la palabra "tuning" del idioma inglés) la calidad y resultados de la educación superior a partir del hecho que todo título universitario es susceptible de ser expresado en términos de las competencias que genera"*.

La **evaluación**, no puede separarse de las concepciones de enseñanza y de calidad de la educación, situando a las Universidades frente a un interesante y complejo reto en su doble misión de formación de profesionales y de producción del conocimiento. En efecto *"La evaluación del rendimiento de los alumnos es un factor decisivo en el funcionamiento del sistema. De la forma y orientación de este proceso de evaluación del rendimiento individual se derivan profundos conocimientos para el desarrollo del sistema de comunicación didáctica"* (Pérez Gómez, 1998).



Hablar de las Prácticas Evaluativas en la Universidad, requiere el interrogarse sobre múltiples aspectos del proceso pedagógico: ¿Cuál es el concepto de Educación que se maneja en la Universidad?, ¿Cuál es el concepto de Currículo y sobre que lineamientos curriculares se trabaja en la Universidad? En la Facultad? En el Saber que pretendo enseñar? , ¿Cuál es la concepción epistemológica, filosófica y pedagógica que se tiene sobre la materia a enseñar?, ¿Qué parámetros de enseñabilidad y de educabilidad rodean al saber que pretendo enseñar?, ¿Cuál es la visión y la misión de la Universidad en general y de la Facultad en particular para garantizar la formación integral de los estudiantes?, ¿Cuáles son las habilidades y destrezas que como docente debo poseer o implementar para que se de un aprendizaje significativo y creativo?, ¿Qué estrategias metodológicas posibilitan la adquisición del conocimiento nuevo y la acomodación e interacción de este con la experiencia ya adquirida?, ¿Qué es la evaluación del rendimiento académico? , ¿Cuál es la actitud del docente frente a la evaluación del aprendizaje teórico y del aprendizaje práctico?, ¿Cuál la concepción de competencias?, ¿Qué tipo de competencias evaluar? , ¿Cómo evaluar esas competencias? ¿Cómo evaluar la evaluación por competencias?, ¿Por qué la evaluación por competencias?, etc.

Es sabido que la evaluación del alumno se explica por el profesor que se tiene, por los métodos con que se trabaja, por los medios con que se cuenta, por la finalidad que se persigue al evaluar, toda vez que, como lo dice Stenhouse (1984): *"para evaluar es necesario comprender"*, comprender el proceso de aprendizaje, comprender las limitaciones y potencialidades del alumno, comprender las limitaciones y potencialidades del docente, comprender que la evaluación está compuesta por diversos elementos entremezclados e incidentes unos a otros. "Conocer las dificultades es un modo de superarlas". Por otra parte, la misma complejidad de la evaluación hace que ella se convierta en un problema inquietante para algunos, en un reto y desafío para otros, en algo natural y práctico para otros, en preocupación permanente para las instituciones que señalan los resultados de la evaluación como los determinantes de la deserción escolar, la repitencia, la violencia escolar, la calidad de la educación impartida. En

esta problemática de la evaluación intervienen: Los agentes, los objetos de evaluación, los instrumentos de evaluación, los procedimientos, los resultados de la evaluación y el contexto de la evaluación.

Toda evaluación, desde el punto de vista organizativo y por razones didácticas requiere de un plan en donde se tenga claro: Los aspectos a evaluar (conocimientos - conductas - responsabilidad - hábitos de trabajo - hábitos de salud - presentación personal - cortesía - creatividad - iniciativa - ajuste social - confianza en si mismo), el cuando evaluar (al comienzo (fase exploratoria, diagnóstica) - diariamente (fase de observación) - periódicamente (fase continua) - al final (fase de culminación), los procedimientos, técnicas y criterios (pruebas de composición - pruebas orales - pruebas objetivas - registros anecdóticos - entrevistas - observaciones sistemáticas - estudio de documentos - visitas domiciliarias), los instrumentos de registro (control de la actuación general del estudiante - ficha acumulativa - boletín de calificaciones - control de informes), la manipulación que se va a hacer de los datos (tratamiento estadístico - comparación de las observaciones - ajustes - análisis de situaciones - juicio crítico), el para qué se hace la evaluación (otorgamiento de calificaciones - redacción de informes para directores, administrativos, consejeros, padres - plan de orientación - reorientación de la enseñanza - anotación de observaciones en los documentos, ficheros o instrumentos), pero sobre todo, y fundamentalmente, conociendo la función general de la evaluación (Función básica: orientación, función secundaria: normatividad/promoción/control, función social y política, función pedagógica, etc.) la concepción misma de la evaluación en general y la evaluación por competencias en particular. Veamos algunas definiciones conocidas y que valdrían para la educación superior:

La mayoría de textos coinciden con esta descripción del término: *"evaluación es un medio para la obtención de información útil en la toma de decisiones técnico-pedagógicas"*, otros dicen:

- La evaluación debe servir para crear un clima favorable al mejoramiento de los procesos del quehacer académico, debe servir de retroalimentación al proceso educativo, entonces la evaluación se entenderá como un análisis sistemático de los eventos que ocurren en y como consecuencia de un programa realizado para ayudar a mejorar este o estos programas (Fredy Nelson Osorio, 2005).
- La evaluación es la acción permanente por medio de la cual se busca apreciar, estimar y emitir juicios sobre los procesos de desarrollo del alumno o sobre los procesos pedagógicos o administrativos (MEN).
- La evaluación es un medio al servicio de las organizaciones y se entiende como: un proceso sistemático y riguroso de recolección de información significativa para formar juicios de valor y así tomar decisiones para mejorar la actividad de organización.
- La evaluación analiza la relación programa/necesidad social, midiendo el grado, y si es posible, la profundidad, en que sus fines son logrados, y por lo tanto, las necesidades cubiertas, o los problemas solucionados (C. H. Weiss).
- Evaluar es formular juicios de valor falibles (por eso exigen conocimiento, información), comparativos (por eso exigen criterios que pueden ser situaciones ideales, situaciones previas, entidades similares, objetivos preestablecidos), finalistas por eso exigen propósitos que pueden ser diagnósticos (que sirven para comenzar bien el proceso), formativos (que sirven para mejorar durante el proceso), sumativos (que sirven para calificar los resultados) (Julían de Zubiría/Miguel Ángel González).
- La nueva evaluación busca analizar en forma global los logros, dificultades o limitaciones del alumno y las causas y circunstancias que como factores asociados, inciden en un su proceso de formación. De

esta manera la evaluación se constituye en una guía u orientación para el proceso pedagógico (MEN, 1997)

Para referirnos a la evaluación por competencias, es necesario plantear primero algunas concepciones de competencia, para luego relacionarla con el proceso e intencionalidad de evaluación, ya que *"en una evaluación que tenga como referente las competencias no sólo se busca establecer que tanto aprendió, sino que es capaz de hacer con el conocimiento adquirido. Es en este tipo de análisis en donde el conocimiento significativo adquiere su verdadero valor y sentido"* (Fernando Sarmiento)

- Competencia es la capacidad para saber hacer en contexto (ICFES).
- Competencia es la potencialidad o capacidad para poner en escena una situación problémica y resolverla, para explicar su solución y para controlar y posicionarse en ésta (Daniel Bogoya Maldonado).
- Competencia es un conocimiento actuado de carácter abstracto, universal e idealizado;... la capacidad de realización, situada y afectada por y en el contexto en que se desenvuelve el sujeto (María Cristina Torrado Pacheco).
- Una competencia es una capacidad para el desempeño de tareas relativamente nuevas, en el sentido de que son distintas a las tareas de rutina que se hicieron en clase o que se plantean en contextos distintos de aquellos en los que se enseñaron (Vasco).
- Una competencia es un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, metacognitivas, socioafectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad o de cierto tipo de tareas en contextos nuevos y retadores. (Vasco).

- Una competencia es una capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral y no solamente en términos de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes; éstas son necesarias pero no suficientes por sí mismas para un desempeño efectivo (Conocer, México).
- Una competencia es el conjunto de comportamientos socio-afectivos y habilidades cognitivas, psicológicas, sensoriales, motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, una función, una actividad o una tarea (Provincia de Québec).
- Posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para ejercer una profesión, para resolver los problemas profesionales de forma autónoma y flexible, y para influir positivamente en su entorno profesional y en la organización del trabajo" (Alemania).
- Las competencias genéricas: de todos los licenciados universitarios (comunicarse, juicio crítico fundamentado, búsqueda y selección crítica de documentación, trabajar en equipo, resolver problemas con criterio, aprendizaje independiente, iniciativa, confianza...), específicas: de cada ámbito o perfil profesional (Carmen Viscarro)

En coherencia con estas concepciones y los objetivos y finalidades de una educación por competencias ligada, como lo expresara Hernán Javier Pulido, en un Taller organizado por el MEN, a aumentar los conocimientos sobre la forma de tratar una situación de aprendizaje, enseñar repertorios verbales y conceptuales para ayudar a comprender los párrafos y las expresiones de los textos o situaciones, desarrollar la búsqueda sistemática de los datos, así como las palabras claves y los detalles importantes, desarrollar la precisión y la rigurosidad en la definición de los problemas o conceptos que son el motivo del trabajo pedagógico, enseñar a determinar la información relevante y necesaria de la situación, potenciar la habilidad del

estudiante para relacionar datos y fuentes de información, enseñar a comunicarse sin ensayo y error, animar al trabajo independiente en aprendizajes y la práctica de los mismos, enseñar a verbalizar las dificultades con las que los alumnos se encuentran y las estrategias empleadas para resolver dichas dificultades, fomentando el pensamiento divergente, enseñar a transferir la utilidad de los aprendizajes a situaciones parecidas y a situaciones nuevas, superponer el significado a cualquier otro objetivo en todas las áreas de la educación, estructurar los contenidos de la educación de acuerdo con las características de la población que se educa, es decir, han de ser flexibles, se puede definir la evaluación por competencias como:

- Una evaluación que valora el hacer y las acciones del ser humano en un contexto socio-cultural y disciplinar específico. Cuestiona el por qué se está haciendo lo que se hace y lo que se entiende por universidad y educación (Fredy Nelson Osorio).
- Las competencias exigen que se conozca el perfil del profesional en términos de competencias y patrones de desempeño deseados, analizándose el alcance de las capacidades y de los saberes, saber hacer y saber ser, que son los movilizadores de las competencias. Implica verificar la integración de la teoría con la práctica, que requiere: condiciones de observación, acompañamiento y monitoreo de desempeños (Idem).
- Desde una clasificación general se reconocen dos enfoques teóricos que desarrollan una visión distinta de la evaluación por competencias: la primera es una tradición teórica que mira la evaluación por competencias como un conocimiento actuado de carácter abstracto, universal e idealizado y la segunda que entiende la evaluación por competencias como la capacidad de realización situada y afectada por el y en el contexto en el que se desenvuelve el sujeto (José L. Fernández, Ruth E. Quiroz).

- La evaluación por competencias puede pensarse como la evaluación de capacidades innatas o como la evaluación de habilidades que pueden ser intervenidas desde lo social.
- Pensar la evaluación por competencias en el proceso de formación integral es adoptar una nueva visión y actitud como docente *“se trata de migrar de una mirada causal, coyuntural, artificial y totalmente accidental hacia la construcción y acompañamiento de un proceso”* permanente y sistémico. La evaluación por competencias se constituirá en el norte de los procesos educativos, en tanto herramienta que ayuda en la formación de ciudadanos libres de pensamiento, de acción y gestores de su propia educación (Idem).
- Desde el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES en la versión de Hernández y Otros, (1998) proponen la evaluación desde cuatro competencias básicas: la comunicativa, la interpretativa, la argumentativa y la propositiva; las dos primeras sirven de base para las dos últimas y cada una tiene un cierto nivel de complejidad.
- Hay dos estrategias de evaluación por competencias: Atomística cuando los elementos de la competencia son evaluados separadamente y Holística cuando se evalúan los elementos de la competencia en forma integrada.

La educación por competencias tendría como eje principal el desempeño entendido como *“la expresión concreta de los recursos que pone en juego el individuo cuando lleva a cabo una actividad, y que pone el énfasis en el uso o manejo que el sujeto debe hacer de lo que sabe, no del conocimiento aislado, en condiciones en las que el desempeño sea relevante”*(Malpica) y en este sentido Alina María Segredo Pérez, refiriéndose al Diseño Curricular por Competencias” manifiesta que *“desde esta perspectiva, lo importante no es la posesión de determinados conocimientos, sino el uso que se haga de ellos. Este criterio obliga a*

*las instituciones educativas a replantear lo que comúnmente han considerado como formación. Bajo esta óptica, para determinar si un individuo es competente o no lo es, debe tomarse en cuenta las condiciones reales en las que el desempeño tiene sentido, en lugar del cumplimiento formal de una serie de objetivos de aprendizaje que en ocasiones no tienen relación con el contexto”.*

Ahora bien, en la Universidad Colombiana, como lo expresa el artículo 18 del Decreto 2566 se deben evaluar las competencias cognitivas o el saber, las aptitudinales o el saber hacer y las actitudinales o el ser, toda vez que en la formación basada en competencias se pretende articular la educación universitaria con el entorno, situar el aprendizaje y la enseñanza en contextos significativos social, personal y culturalmente, validar los resultados con pertinencia e involucrar distintas instancias del proceso educativo y profesional (estudiantes, profesores, empleadores, egresados, expertos). En la educación basada en competencias se considera el aprendizaje como lo fundamental del proceso, la responsabilidad en el aprendizaje como el elemento para el cultivo de la autoformación, el proceso enseñanza-aprendizaje como algo sopesado y concertado sobre el qué se aprende (conocimientos, competencias, valores) el como se aprende (actividades de aprendizaje, métodos), el qué, cuándo y quién evalúa.

Es importante tener en cuenta, en este proceso de evaluación por competencias, que la evaluación tradicional es una evaluación asociada a curso o programa, las partes del programa se evalúan a partir de las materias, hay un examen final, no se conocen las preguntas, los tiempos son definidos y se utiliza comparaciones estadísticas, mientras que la evaluación por competencias está centrada en resultados, es flexible, está aplicada al contexto, es individualizada, no está asociada necesariamente a curso o programa, no compara individuos, da el resultado competente o aún no competente. En la práctica la evaluación por competencias se vale de pruebas, productos y testimonios. Producto: es una evidencia directa del resultado del trabajo de una persona., puede ser el producto en sí o un registro de éste a través de algún medio (fotografía, video, audio), Prueba: es alguna evaluación



donde se demuestre los conocimientos y/o habilidades de la persona relacionados con la competencia en cuestión, Testimonio: en esta evidencia una tercera persona da fe de que la persona posee cierta destreza, habilidad o conocimiento asociado con la competencia.

### 3. EL DOCENTE UNIVERSITARIO Y LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS

La figura y trabajo del docente universitario puede mirarse desde su dimensión profesional, personal y laboral. Como profesional el profesor universitario debe poseer un alto nivel de competencias en su materia, una gran capacidad comunicativa, una decidida implicación y compromiso con el aprendizaje de los estudiantes, un positivo interés y preocupación por la formación integral de los estudiantes. El docente universitario, en la dinámica del presente siglo, debe tener presente la reflexión sobre la propia práctica, el trabajo en equipo y cooperación, la orientación hacia el mundo del empleo, la concepción de una enseñanza pensada desde el aprendizaje y la significación pertinente, la capacidad de mantenimiento de una ética a toda prueba. Desde el punto de vista personal, el docente universitario debe estar dispuesto a buscar la satisfacción en el ejercicio de su trabajo, a capacitarse permanentemente, a *“ir creciendo en racionalidad (saber qué se hace y por qué se hace), en especificidad (saber por qué unas cosas son más apropiadas que otras en circunstancias dadas) en eficacia. Y en este proceso se ven implicados tanto los conocimientos como los sentimientos (la vida personal en general) y la experiencia sobre el terreno”* (M. Zabalza).

Laboralmente se requieren nuevas competencias profesionales: dominio de las tecnologías de la información y de Internet, habilidades para el trabajo en equipo y la dirección de proyectos, conocimientos pedagógicos y didácticos, relaciones y contactos nacionales e internacionales, pertenencia a grupos de investigación y a comunidades académicas en su área y afines, capacidad de reflexión y mejoramiento sobre qué tipo de formación necesita, por qué, sobre qué, para quienes, bajo qué metodologías.

En el mundo de la globalización y de las competencias, parece que el profesorado universitario aún necesita de escenarios y condiciones que posibiliten la consolidación de unas competencias que lo habiliten para la enseñanza adecuada y pertinente, toda vez que, con idoneidad y eficiencia se debe pasar de una docencia basada en la enseñanza a otra basada en el aprendizaje, del uso de materiales tradicionales a la incorporación de las nuevas tecnologías, de la elaboración de unos currículos rígidos ceñidos por la científicidad a unos currículos flexibles, alternativos y humanizadores, de una mera transmisión de los conocimientos a la creación de espacios de reflexión y aprendizaje de calidad, de la consideración de un estudiante universitario pasivo, a un estudiante activo, pleno de potencialidades, deseos y utopías para el disfrute y aprovechamiento de las disciplinas.

El profesor universitario requiere, para el ejercicio de la docencia pertinente, del conocimiento de modelos pedagógicos (tradicional, conductista, desarrollista o constructivista, social), de modelos curriculares (técnico, práctico, transición, crítico social), de enfoques y formas de evaluación (enfoque clásico, enfoque alternativo, evaluación tradicional, nueva evaluación), de la reflexión permanente sobre el modelo de diseño curricular de su Programa o Facultad (modelo centrado en el desarrollo del individuo - perfil, modelo centrado en el objeto de conocimiento de la profesión, modelo centrado en los requerimientos sociales), parámetros alrededor de los cuales una evaluación por competencias sería más real, más efectiva y prometedora, logrando que entre el decir y el hacer hayan armonías entre lo teórico y la práctico.

Lo descrito anteriormente nos lleva a pensar que aún hay mucho por hacer, que el fortalecimiento de la carrera docente debe constituir un aspecto muy importante en las políticas institucionales, si se quiere ser competitivos y reconocidos en la sociedad moderna de hoy, y que la formación continua del docente universitario en su ámbito profesional, directivo, investigativo, humanístico debe ser una preocupación constante, si se quiere rebasar escalones, sin querer decir con ello desconocerlos, sobre

las tendencias de formación profesional liberal, profesional modernizante y tecnocrática, técnico-científica, técnico-productivista y fortalecer la tendencia científico tecnológica orientada por los cambios de la sociedad globalizada y el reordenamiento de los aparatos de una sociedad postindustrial a una sociedad del conocimiento, en donde la demostración y evidencia de competencias es una exigencia, entendidas éstas como la capacidad adquirida por una persona para desenvolverse en muchos ámbitos de la vida personal, intelectual, social, ciudadana y laboral.

María del Rosario Cerrillo Martín y Dolores Izusquiza Gasset, Universidad Autónoma de Madrid, hablando del Perfil del Profesor Universitario expresan que en la definición del rol que debe desempeñar un profesor universitario existen opiniones muy dispares, *"hay quien defiende que es preferible que el docente universitario sea altamente competente en su área de conocimiento, aunque sea un mediocre profesor y, por el contrario, otros son partidarios de contar en la Universidad con profesores bien dotados para el trabajo en las aulas aunque sean mediocres investigadores en su área de conocimiento"*, agregan que esta es una alternativa absurda y defienden la figura del profesor como mediador, experto en su área de conocimiento pero a la vez ilusionado con su papel de docente y lo conciben como estimulador de la perplejidad intelectual, facilitador del aprendizaje significativo, impulsor del trabajo en equipo, crítico, comprometido y trasmisor de cultura. Se requiere, en el mundo del siglo XXI, un docente conocedor de los nuevos paradigmas educativos para la educación superior, el de la construcción del conocimiento, el de la sociedad del conocimiento, el de la universidad abierta e incluyente, el de la universidad con tecnologías y ambientes para el aprendizaje, el de la universidad que aprende y enseña.

El docente universitario debe poseer, saber qué son y saber evaluar las competencias cognitivas generales (comprensión, interpretación, proposición), las comunicativas (escuchar, hablar, leer, escribir, asertividad, argumentación), las metacognitivas (introspección, autocrítica, crítica, pensamiento crítico), las emocionales (identificación y manejo de las propias

emociones, empatía, identificación de las emociones de los demás), las ciudadanas, las laborales (conjunto de conocimientos, destrezas y aptitudes necesarias para ejercer una profesión, resolver problemas profesionales de forma automática y flexible y ser capaz de colaborar en el entorno profesional y en la organización del trabajo (Bunk), las integradoras, etc. De igual manera debe implementar un proceso adecuado de evaluación de competencias a través de la identificación de las competencias a evaluar, la elección de un modelo, la selección y diseño de instrumentos adecuados, la medición de las evidencias, la retroalimentación, el establecimiento de un plan de mejoramiento, la evaluación final de los logros.

Un docente universitario debe saber que formar y evaluar por competencias supone un cambio de mentalidad, supone pasar de la universidad de enseñar a la universidad de aprender, responde a las variaciones del entorno, a las demandas del medio social, natural y cultural, trabajando interdisciplinariamente, supone cambiar, renovar la plataforma de conocimiento en forma recurrente, supone acoger los cambios en la estructura del empleo, supone caminar hacia una formación que llegue al quehacer cotidiano, requiere que las universidades se conviertan en centros abiertos que posibiliten el aprendizaje a lo largo de la vida (Ana Inés Soler), el docente universitario, para su campo de acción, debe interrogarse y encontrar respuestas a ¿qué es ser un profesional en su área?, ¿qué funciones y tareas realiza un egresado en esta área?, ¿qué se requiere para el ejercicio eficiente y proyección de esta área?, es decir, debe definir las competencias profesionales que los egresados deben poseer al terminar sus estudios, optar por perspectivas teórico-metodológicas bajo las cuales se logre una vinculación entre la teoría y la práctica, la formación de los profesionales y las demandas de los contextos ocupacionales, en respuesta a las demandas sociales (calidad, equidad, pertinencia, eficiencia), a las demandas de empresas e instituciones (competencias de especialidad, título con valor agregado, redes de contacto, competencias personales para el desempeño laboral, principios y valores), a las demandas de los mismos estudiantes (acceso, educación permanente, empleabilidad, flexibilidad y

equivalencia curricular, internacionalización, tecnología), a las demandas internas de la universidad (gestión estratégica distintiva, modificaciones estructurales, nueva cultura, liderazgo), a los factores que afectan la formación y el empleo (globalización, cambio científico-tecnológico, nueva estructuración de las organizaciones, transformación del contenido del trabajo, empleabilidad, certificación)

#### 4. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA

En el campo de la formación y la evaluación por competencias, podemos decir sin temor a equivocarnos, que en el sistema educativo superior colombiano, la realidad es una y las exigencias aún no satisfechas son otras. Se ha teorizado y difundido cantidad de conocimientos al respecto pero el ejercicio práctico todavía es una deficiencia, quizá por carencia de un cambio de actitud personal y profesional en los docentes, quizá por la falta de políticas institucionales que fortalezcan la relación de la universidad con la sociedad, el entorno y el mundo del trabajo. Los famosos pilares de la educación (aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir, aprender a ser, aprender a indagar, aprender a estudiar, aprender a investigar, aprender a comprender, aprender a emprender, aprender a aprender) parece haberse asumido muy tangencialmente y en una forma más de iniciativa personal que de fondo de formación institucional, la realidad de la enseñanza efectiva y la facilitación del profesor constructivista en un nuevo rol como persona, como agente de cambio, como ejemplo, como mediador, como guía, todavía merecen reflexión, seguimiento y practicidad.

El Doctor Galo Adán Clavijo, en el Segundo Congreso Internacional y Tercer Encuentro de Estudiantes y Egresados de Docencia Universitaria (2005), en su disertación sobre las Competencias: un reto para la educación del siglo XXI, citando a Cristovan Buarque, con mucho acierto nos daba una gran idea prospectiva, con la misma que deseamos terminar esta intervención *“La universidad para el siglo XXI debe asumir el cambio de su ser y quehacer. El cambio exige una predisposición a la reforma constante de sus estructuras y métodos de trabajo. Esto*

*implica asumir la flexibilidad como norma de trabajo, en lugar de la rigidez y el apego a tradiciones inmutables. A su vez, la instalación en el futuro y la incorporación de las visión prospectiva en su labor, hará que la universidad contribuya a la elaboración de los proyectos futuros de sociedad, inspirados en la solidaridad, en la superación de las desigualdades, en el respeto al ambiente, la calidad, la creatividad y la excelencia".*

El mundo cambia, la sociedad es cada vez más exigente, la educación debe cambiar e innovar, la evaluación debe ser pertinente, continua, flexible, por competencias más que por memorizaciones infructuosas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANGARITA SERRANO Tulio Manuel, CHAVEZ LOPEZ Franco Humberto, Proyecto Educativo Institucional, Primera Edición, Printer Colombiana S.A., Bogotá, 1995.
- ANGARITA SERRANO Tulio Manuel, La Evaluación por Logros, CASE, Bogotá, 1996.
- BOGOYA MALDONADO Daniel y Otros. Competencias y Proyecto Pedagógico. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá. 2000.
- BUSTAMANTE ZAMUDIO Guillermo. Evaluación Escolar y Educativa en Colombia. Sociedad Colombiana de Pedagogía. Bogotá. 2001.
- CAJIAO R. Francisco, Poder y Justicia en la Escuela Colombiana, Fundación FES, Bogotá, 1994.
- CALVACHE LOPEZ José Edmundo. Procesos Evaluativos en la Práctica Pedagógica. Programa Especialización en Educación: Administración Educativa. Facultad de Educación. Módulo. Universidad de Nariño. Pasto. 2005
- CALVACHE LOPEZ José Edmundo. Procesos y Prácticas Evaluativas en la Educación Superior. Módulo. Especialización en Docencia Universitaria. Universidad de Nariño. Pasto. 2006.
- CERDA GUTIERREZ Hugo. La Evaluación como Experiencia Total. Logros-objetivos-procesos-competencias y desempeño. Editorial Magisterio. Bogotá. 2000.

- CERDA GUTIERREZ Hugo. La Nueva Evaluación Educativa. Desempeños, logros, competencias y estándares. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá. 2003.
- DELGADO SANTAGADEA Kenneth, Evaluación y Calidad de la Educación, Nuevos Aportes, Procesos y Resultados, Mesa Redonda, Magisterio, No. 47, Bogotá, 1996.
- DELORS Jacques, La Educación Encierra un Tesoro, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI, Santillana Ediciones UNESCO, España, 1996.
- DE ZUBIRIA SAMPER Miguel, Evaluación del Desarrollo Intelectual, Editorial el Cid, Bogotá, 1990.
- DE ZUBIRIA SAMPER Julián, Los Modelos Pedagógicos, Fundación Alberto Merani, Bogotá, 1994.
- DE ZUBIRIA SAMPER Julián, GONZALEZ CASTAÑON Miguel Ángel, Estrategias Metodológicas y Criterios de Evaluación, Fundación Alberto Merani, Bogotá, 1995.
- FAZIO VENGOA Hugo. La Globalización en su historia. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá. 2002.
- FLOREZ OCHOA Rafael, Hacia una Pedagogía del Conocimiento, McGraw-Hill, Bogotá, 1996.
- FRANCO Nohora Cecilia, OCHOA Luís Francisco, La Racionalidad de la Acción en la Evaluación, Un Análisis Crítico desde la Teoría de la Acción Comunicativa, Mesa Redonda Magisterio, No. 5, Bogotá, 1997.
- GARCIA DE RUIZ Sonnia, SALAZAR PUENTES Israel, La Evaluación como componente del PEI, un enfoque para realizarla, Biblioteca Básica del Educador, CAD-L & L, Santafé de Bogotá, 1996.
- GOMEZ BUENDIA Hernando, Educación, La Agenda del Siglo XXI, Hacia un Desarrollo Humano, PNUD. TM Editores, Bogotá, 1998.
- ICFES. Evaluación por Competencias (Diferentes Áreas). Icfes-Magisterio. Bogotá. 2004.
- MALDONADO Miguel Ángel. Competencias, Método y Genealogía. Pedagogía y Didáctica del Trabajo. Ecoe Ediciones. Bogotá. 2006.

- MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL, La Evaluación en el Aula y más Allá de Ella, Bogotá, 1997.
- MORALEZ GOMEZ Gonzalo, Seminario-Taller "La Evaluación Cualitativa" (Conferencias), Pasto, 1995.
- MORALEZ GOMEZ Gonzalo, El Giro Cualitativo de la Educación, Desafíos educativos para el Tercer Milenio y Orientaciones para un diseño curricular por procesos con enfoque Holístico-Sinérgico, Cuarta Edición, Cali, 1998.
- MORENO SANTACOLOMA María del Carmen, Innovaciones Pedagógicas, Una Propuesta para la Evaluación Crítica, Magisterio, Bogotá, 1994.
- MURCIA FLORIAN Jorge, Proceso Pedagógico y Evaluación, Ediciones Antropos, Colección Pedagogías, S. XXI, Bogotá, 1991.
- NIEVES HERRERA Juvenal, Interrogar o Examinar, un enfoque sobre la evaluación en el medio educativo, Magisterio, No. 4, Bogotá, 1995.
- PEREA SANDOVAL Carlos. El Concepto de Competencia y su aplicación en el campo de la educación. Editorial Ased. Bogotá. 2000.
- PEREZ GOMEZ A.I., MACDONALD B., SACRISTAN J. Gimeno, La Evaluación su Teoría y su Práctica, Cooperativa Laboratorio Educativo, Caracas, 1993.
- PEREZ ABRIL Mauricio, BUSTAMANTE ZAMUDIO Guillermo, Evaluación Escolar, ¿Resultados o Procesos?, Mesa Redonda, Magisterio, No. 39, Bogotá, 1996.
- QUESADA CASTILLO Rocío, Guía para Evaluar el Aprendizaje Teórico y Práctico, Limusa Noriega Editores, México, 1993.
- RED DE DOCENTES INVESTIGADORES EN EDUCACION, Evaluación y Cultura Escolar, Revista Colombiana sobre Procesos Evaluativos, No. 1, Bogotá, 1996.
- REVISTA EDUCACION CULTURA. La evaluación por competencias. No. 56. Bogotá. 2002.
- REVISTA EDUCACION CULTURA. Evaluación de los maestros.. No. 52. Bogotá. 2000.
- ROSALES Carlos, Criterios para una Evaluación Formativa, Narcea, Madrid, 1998.



- TOBON TOBON Sergio. Formación Basada en Competencias. Pensamiento Complejo, diseño curricular y didáctica. Ecoe Ediciones. Bogotá. 2005.
- TOBON TOBON Sergio. Competencias en la Educación Superior. Políticas hacia la Calidad. Ecoe Ediciones. Bogotá. 2007.
- TORRES CÁRDENAS Edgar y Otros. El Concepto de Competencia. Una mirada interdisciplinar. Sociedad Colombiana de Pedagogía. Alejandría Libros. Bogotá. 2001.
- ZABALZA Miguel A. La Enseñanza Universitaria. El Escenario y sus Protagonistas. Narcea Ediciones. Madrid. 2002.