



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

**UNA APROXIMACIÓN A LA PRODUCCIÓN INVESTIGATIVA SOBRE ENSEÑAR Y  
EVALUAR POR COMPETENCIAS EN LA ESCUELA**

**ESTEBAN MARTINEZ CASTAÑEDA**

**ASESORA**

**LUZ STELLA MEJIA ARISTIZABAL**

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA**

**MEDELLÍN 2015**



## Tabla de contenido

Resumen.....	3
Introducción.....	4
<b>Capítulo 1. A propósito del contexto de la investigación.....</b>	<b>6</b>
1. Planteamiento del problema de investigación.....	6
1.1. Descripción del problema.....	6
1.3. Justificación.....	8
2. Propósito de investigación.....	9
2.1. Propósito general.....	9
2.2. Propósitos específicos.....	9
3. Marco referencial.....	10
3.1. Historia de la evaluación, y decretos en Colombia .....	10
3.2. Decreto1290.....	15
4. Diseño metodológico.....	18
4.1. Enfoque y tipo de estudio.....	18
4.2. Corpus.....	18
4.3. Estrategias para recolectar y organizar la información .....	19
4.4. Procedimiento para el análisis de la información .....	20
<b>Capítulo 2. Hallazgos y conclusiones.....</b>	<b>21</b>
5. Descripción del corpus.....	21
5.1. Fichas bibliográficas.....	21
5.2. Sobre el concepto de competencias.....	25
5.3. ¿Por qué competencias básicas?.....	28
5.4. ¿Qué son competencias?.....	31
5.5. ¿Cómo enseñar por competencias?.....	35
5.6. ¿Cómo evaluar por competencias?.....	37
5.7. Propuestas de enseñanza y evaluación por competencias .....	40
6. Conclusiones y Recomendaciones.....	44
7. Referencias bibliográficas.....	50
8. Anexos.....	51



## Resumen

Este trabajo tiene como propósito central analizar la producción investigativa en torno al concepto de competencias en el ámbito educativo, a través de un rastreo bibliográfico que dé cuenta de lo que los investigadores han trabajado sobre la enseñanza y evaluación por competencias.

Se lograron identificar algunas categorías que direccionaron el análisis tales como: competencias, enseñar por competencias, evaluar por competencias, propuesta de enseñanza y evaluación por competencias. Metodológicamente la investigación se orientó mediante el paradigma cualitativo con enfoque descriptivo y se empleó la investigación documental haciendo uso de la estrategia de análisis de contenido. El procedimiento de organización y análisis de datos se realizó por medio de fichas bibliográficas y matrices, la intención fue clasificar los artículos y organizarlos sistemáticamente por medio de una categorización de calidad y a partir de ahí, dar respuestas a los propósitos de la investigación.

La relevancia social de este estudio radica en la elaboración de una aproximación al estado de la cuestión, en el que se logró evidenciar la producción investigativa sobre el concepto de competencias en educación, con miras a constituirse en un informe que puede ser empleado para producir nuevas investigaciones en esa línea y para contribuir al fortalecimiento académico sobre el tema de la evaluación en la Escuela.



## Introducción

Durante los años 90, Colombia entró en un nuevo escenario de competitividad al abrir sus fronteras al mercado global. En ese sentido, fue necesario configurar un sistema educativo que tuviese estrecha relación con las perspectivas económicas del país y que se encontrara a la altura de las economías emergentes de la región; la educación se transformó en un servicio público dirigido a insertar a los nuevos ciudadanos en un modelo neoliberal creciente y competitivo, a partir del cual se constituye un nuevo discurso de “educación con énfasis en ciencia y tecnología”, donde el ser “competente” se convierte en la insignia principal de las políticas educativas. Dentro del enfoque dado por el Ministerio de Educación Nacional al modelo educativo de formación por competencias, existe una ambigüedad implícita que años después de su implementación en los estándares y lineamientos curriculares, se evidenciaría con los pésimos resultados en las pruebas internacionales, donde los estudiantes presentan serias falencias en aspectos como la resolución de problemas, razonamiento lógico y la comprensión lectora.

Sacristán (2008) señala que “las competencias han tenido una presencia con tradición muy arraigada en el mundo de la formación laboral...” (p. 36). En ese mismo orden, el autor afirma que “la competencia ya no es un concepto preciso”, motivo por el cual un modelo educativo que se estructure alrededor de este, siempre será escenario de discusiones, especialmente en el cómo se evalúan los saberes adquiridos durante el proceso de formación de los estudiantes, desde la básica primaria hasta la educación superior. En este punto, el Ministerio de Educación Nacional, de ahora en adelante MEN, se ha esforzado por defender la educación por competencias, justificando la necesidad de fortalecer el Razonamiento crítico, el Entendimiento Interpersonal, el Razonamiento Analítico y el Pensamiento Creativo en los sujetos, es decir un conjunto de competencias genéricas fundamentales y del cual se despliegan muchas más, que como el MEN (2008) señala, “son la base que posibilita la innovación y el crecimiento de los sectores productivo y académico” (p.4).

Bajo ésta realidad, y dejando atrás la discusión en torno a la pertinencia o no de la enseñanza y evaluación por competencias, se hace necesario construir una base académica que dé cuenta de las discusiones, investigaciones, avances y retrocesos que en el campo educativo se han dado sobre el concepto de competencias.



Teniendo en cuenta lo anterior, se enfocó la investigación al surgimiento y consolidación del concepto de competencia en el campo de la educación, para ello se recogieron algunas producciones científicas al respecto, con miras a la identificación no sólo del concepto mismo sino de su conexión con conceptos propios del campo educativo, como: enseñanza y evaluación.

Para ello se inició el proceso investigativo con la recopilación del corpus documental, se realizó posteriormente la lectura de cada uno de ellos, para mirar su grado de pertinencia y relevancia. A continuación se organizó y analizó la información a través de cuatro pasos:

1. Delimitación del corpus
2. Revisión documental, destacando aspectos relevantes de acuerdo a las categorías de análisis, por medio de fichas y formatos.
3. Clasificación por categorías
4. Identificación de recurrencias a partir de las categorías, el objetivo fue, encontrar los conceptos, palabras claves, definiciones, sin perder de vista los propósitos de la investigación.

El informe se estructuró en 2 capítulos: en el primero se presenta el planteamiento del problema, los propósitos de la investigación, el marco referencial y el diseño metodológico. En el segundo capítulo se presentan los hallazgos de la siguiente manera: se inicia con una descripción de los documentos que configuraron el corpus y posteriormente el análisis por categorías así: Concepto de competencia, enseñar por competencia, evaluar por competencia, propuestas de enseñanza y evaluación por competencias. Finalmente en el cierre de este capítulo, se encuentran las conclusiones, y recomendaciones.

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



## **CAPÍTULO 1. A PROPÓSITO DEL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1. Planteamiento del Problema de Investigación**

#### **1.1. Descripción del problema**

A pesar de las múltiples reformas en el sistema educativo colombiano, la evaluación sigue siendo un punto neurálgico, debido a que históricamente se han evidenciado grandes tensiones derivadas de la poca comprensión de la misma por parte de los maestros y de la comunidad educativa en general. Esta problemática llevó al gobierno a plantear un foro educativo sobre la evaluación en el año 2009, en el que participaron, padres de familia, maestros, rectores, coordinadores y estudiantes. A partir de este foro, surge una nueva normativa, el decreto 1290, a través del cual se plantean otras posibilidades para la evaluación.

Una de los grandes cambios que representó el decreto, fue que se dejó de evaluar los aprendizajes de los estudiantes por logros y se introdujo la evaluación por competencias, es decir, que representó la fase final de un proceso de evaluación por logros e indicadores de logro para introducir la evaluación por competencias e indicadores de desempeño, que se viene dando con fuerza desde hace más de una década. Ahora bien, desde este nuevo enfoque evaluativo, se considera que para promocionar un estudiante a un grado superior, debe tener ciertas habilidades. Sin embargo, en el Decreto 1290 emanado por el MEN, no se clarifica el cómo se debe proceder para enseñar y evaluar por competencias.

Aquí la pregunta que surge después de más de cinco (5) años de tener el Decreto 1290 en la escena educativa es ¿cómo las instituciones educativas y los maestros enseñan y evalúan por competencias?

El decreto 1290 hace referencia a la promoción de los estudiantes haciendo uso del concepto de competencia, es decir, la convierte en el medio para identificar los parámetros necesarios para que un estudiante pueda ser promovido al grado superior o a la educación superior en el caso del grado undécimo.



Igualmente, en el decreto 1290, se especifican algunos procedimientos y criterios para el acatamiento del mismo, sin embargo, el decreto por sí mismo no implica su cumplimiento, dado que para esto hay que realizar una serie de acompañamientos, a los maestros e instituciones educativas que les permitan apropiarse de lo que implica evaluar por competencias.

Escalafonar a los estudiantes según su desempeño puede ser algo contraproducente dentro del proceso de formación académico del estudiante, pues no todos se desempeñan de la misma forma ante las diferentes pruebas, puntualmente en una evaluación que no está dirigida a medir capacidades o desempeños, sino conocimientos memorísticos que muchas veces no son viables de aplicar, debido a que la prueba no se diseña en función de una valoración de los saberes en la práctica.

El indicar cuales son los propósitos de la evaluación no indica su cumplimiento, si bien es necesario que los estudiantes demuestren lo que han aprendido en el año escolar, también indispensable crear estrategias que permitan que los estudiantes demuestren sus capacidades. En este sentido se advierte otra situación problemática y es que el decreto se queda corto, pues no se evidencia aportes significativos frente a la comprensión misma de lo que es evaluar por competencias.

Tal situación evidencia igualmente la separación entre teoría y práctica, por consiguiente es común encontrar maestros dicen evaluar por competencias, sin embargo siguen evaluando a través de los exámenes conocimientos memorísticos.

Lo anterior deja claro que a pesar de llevar más de cinco (5) años con el decreto 1290 en vigencia, todavía no es evidente la comprensión del concepto, y mucho menos se observan propuestas de enseñanza y evaluación por competencias. A raíz de esto se hace necesario investigar con profundidad, qué se ha escrito en el ámbito educativo, con miras a dotarlo de sentido e iniciar de una vez por todas cerrando la brecha.

De ahí entonces que la pregunta central entonces sea: ¿Cuál es la producción investigativa del ámbito nacional e internacional sobre la evaluación por competencias y sobre propuestas de enseñanza y evaluación por competencias?



## 1.2. Justificación

La pertinencia de este trabajo se da por variados motivos y dificultades que tiene el maestro, en el momento de ver inmersa su práctica cotidiana en un proceso de enseñanza y evaluación por competencias dentro de la escuela, exigido desde los estándares y lineamientos curriculares.

El MEN promulgó el siguiente decreto: decreto 1290 del 2009 el cual plantea la evaluación por competencias para los estudiantes, este decreto indica en forma de itinerario cómo se debe proceder para evaluar por competencias, pero más que proceder este decreto lo que da es una forma lineal, y no explicativa de cómo deben de ser los procesos evaluativos o cuál es el fin del mismo; estos parámetros para evaluar por competencias no son cumplidos, y en el mejor de los casos se hace de forma inadecuada pues el decreto por sí solo no implica que se haga efectivo su cumplimiento. Si bien esta nueva reglamentación no se cumple, no puede afirmarse que sea a raíz de la falta de interés de los maestros o por su incapacidad para adaptarse a los cambios en la dinámica educativa del país, se debe en primer lugar a la falencias en la preparación que se ha dado para el correcto cumplimiento del mismo, pues no es igual cumplirlo por instrucción, donde queda un gran número de vacíos, que por el contrario, se cumpla de forma consiente y responsable, a cabalidad con un correcto desempeño y enfocado a que estudiantes no sean afectados.

La falta de estrategias por parte de los maestros a la hora de evaluar por competencias se debe a que no cuentan con adecuado y continuo acompañamiento, lo que no permite un buen desempeño en su labor, estas nuevas implementaciones deben de ser correctamente guiadas a través de procesos de formación para los docentes, pues si bien hay muchos que evalúan por competencias no enseñan a través de las mismas lo que genera incongruencias en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Se está formando a los maestros, o se están capacitando para diseñar estrategias de aprendizaje en forma de competencias, se les ha dado herramientas para que sean capaces de diseñar pruebas que evalúen las capacidades y competencias que los estudiantes tienen y no la capacidad de retener información.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

## **2. Propósitos de Investigación**

### **2.1. Propósito General**

¿Qué se ha investigado en el ámbito nacional e internacional sobre la evaluación por competencias y, sobre propuestas de enseñanza y evaluación por competencias?

### **2.2. Propósitos Específicos**

- ✓ Rastrear las producciones bibliográficas del ámbito nacional e internacional sobre el concepto de competencia en el ámbito educativo para extraer elementos que ayuden a su comprensión.
- ✓ Describir el concepto de competencia, enseñanza y evaluación por competencia que se encuentra implícito o explícito en esas producciones con miras a evidenciar posibilidades para la Escuela.
- ✓ Identificar propuestas de enseñanza y evaluación por competencias que posibiliten evidenciar su puesta en escena en las aulas de clase.

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803



### **3. Marco referencial**

#### **3.1. Historia de la evaluación en Colombia**

Para entender cómo se debe evaluar por competencias, es necesario hacer un recorrido histórico que permita identificar con claridad, qué se entiende y cuáles son los propósitos de la evaluación en Colombia.

El MEN (2008) citado por Moreno, Triana & Ramírez (2009), asociando su trabajo detallado sobre la concepción de la evaluación en Colombia, la describe como “todo juicio educativo y calificación que se da sobre una persona o situación basándose en una evidencia contrastable; la evaluación en el campo de la educación, consiste en llevar a cabo juicios acerca del avance y progreso de cada estudiante, aunque la prueba usada no se considere siempre la más adecuada; los fines de la evaluación juzgan tanto el proceso como los logros de los estudiantes y se realiza generalmente para obtener una información más global y envolvente de las actividades que la simple y puntual referencia de los papeles escritos en el momento del examen” (p.1).

El MEN ha realizado diversos cambios a la legislación educativa, con el fin de definir cuáles son las formas de implementar la evaluación en Colombia; uno de estos, es el decreto 088 de 1976; en el que de acuerdo con Moreno, Triana & Ramírez (2009), se “determina que las funciones de la División de Evaluación del Rendimiento Escolar son:

- a) Evaluar, por medio de los Centros Experimentales Pilotos, los programas curriculares particulares de las diferentes regiones y el rendimiento interno y externo del sistema educativo.
- b) Rendir informes semestrales sobre los resultados de las evaluaciones y sobre el estado de ejecución de los programas y proyectos experimentales del Ministerio.

En esta época, se dieron los primeros pasos en relación con la calificación cualitativa y la presentación de informes descriptivos, de igual forma, se establece la promoción automática de un grado a otro como mecanismo de promoción en básica primaria...” (p.2).

Tras estas medidas, se generó gran controversia por los diferentes actores del sector educativo, quienes cuestionaron de manera notable la promoción automática al afirmar que constituía una nueva forma de pauperizar la calidad de educación en el país.

Como consecuencia de este debate, se expide el Decreto 1419 de 1978, que como explican Moreno, Triana & Ramírez (2009) “marcó de manera profunda los procesos educativos, estableciendo fines y características específicas del currículo y componentes curriculares en los programas, aspectos que posteriormente serían retomados por la Ley 115 de 1994 y que rigen el quehacer educativo en el momento histórico en el que nos encontramos (con el fin de garantizar el logro de los fines propuestos).

El decreto 1419 fue reglamentado por el Decreto 1002 de 1984; puede decirse que esta fue la culminación del largo proceso de experimentación curricular que se ha cumplido en el país desde mediados del 70...” (p.2). Sin embargo el decreto no es suficientemente claro para orientar a las instituciones educativas en la forma de evaluar, motivo por el cual posteriormente el 17486 de 1984 brinda claridad al concepto de promoción.

Esta dinámica de modificaciones en la legislación educativa, abrió el escenario de las contradicciones y malos resultados que empezarían a evidenciarse con mayor fuerza en los años 90 en las pruebas nacionales e internacionales. La alta divergencia de la normatividad en aspectos de evaluación y promoción, además de polémica, redundo en un paulatino empobrecimiento de los estándares de calidad en la educación.

Posteriormente el MEN (1987) citado por Moreno, Triana & Ramírez (2009), a través del decreto 1469 de 1987 “entra a reglamentar el Decreto 088 de 1976, sobre promoción automática para el nivel de básica primaria.

Se considera que la promoción automática mejoraba la eficiencia del sistema educativo al disminuir las tasas de repitencia y deserción; esta disposición establece como obligatoria la promoción automática en el nivel de educación básica primaria, aquí, el proceso de evaluación tiene como propósito la identificación de los logros y dificultades, y la aplicación de correctivos que hiciesen posible una alta calidad educativa, además plantea que la motivación del estudiante no debe lograrse exclusivamente por el procedimiento de la nota tradicional...” (p.3).



La ley general de educación (Ley 115 de 1994), nace como consecuencia de los cambios legislativos que dieron lugar a la Constitución de Política de 1991, con el fin de hacer consecuente las nuevas disposiciones en torno a la educación, con el fin de reglamentarla como un servicio público. Dentro de la ley 115 de 1994 se establece, que es obligación de las instituciones educativas oficiales y privadas, hacer uso de los lineamientos curriculares en las áreas obligatorios, con el fin de establecer los métodos y estrategias de evaluación de los contenidos. Sin embargo no existe un detalle que de claridad de la metodología que debe implementarse en la evaluación y promoción de los estudiantes.

Es hasta el decreto 1860 de 1994 que se empiezan a mencionar los logros y los criterios de evaluación con mayor claridad, el MEN (1994) citado por Moreno, Triana & Ramírez (2009) indique que, el decreto propone “ que en el plan de estudios se debe incluir evaluación de los logros del estudiante, entendido como el conjunto de juicios sobre el avance en la adquisición de los conocimientos y el desarrollo de las capacidades de los educandos, atribuibles al proceso pedagógico; con esto, la evaluación debía ser continua, integral, cualitativa y se expresará en informes descriptivos que respondan a estas características y debe permitir preciar el avance en la formación del educando y proponer las acciones necesarias para continuar adecuadamente el proceso educativo” (p.4).

Dentro de la Ley 115 de 1994, se abordan aspectos que anteriormente no habían sido tenidos en cuenta por la legislación educativa, dando claridad a la hora de presentar, enseñar y evaluar los contenidos.

La ley 115 de 1994, también establece la evaluación para los docentes y los directivos docentes, con el fin de valorar su pertinencia profesional y llevar a cabo los planes de mejoramiento instituciones que sean necesarios, dentro su capítulo 3 la ley 115 de 1994 señala que “El Sistema diseñará y aplicará criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los docente directivos, los logros de los estudiantes, la eficacia de los métodos pedagógicos, de los textos y materiales empleados, la organización administrativa y física de las instituciones educativas y la eficiencia de la prestación del servicio...” (p.18).



Retomando la forma de evaluar los contenidos abordados en el aula, entra a tomar partido la resolución 2343 de 1996 que de acuerdo al MEN (1996) propone que “en virtud de la autonomía escolar ordenada por el artículo 77 de la ley 115 de 1994, las instituciones educativas deben elaborar su propio currículo y formular los logros de su trabajo pedagógico a partir de los lineamientos generales de los procesos curriculares y de los indicadores de logros, establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, y que atendiendo el principio constitucional de propender por la unidad nacional, se hace necesario definir lineamientos e indicadores de logros curriculares para que en todas las instituciones educativas del país, se asegure la formación integral de los educandos dentro de la caracterización y particularidad de cada proyecto educativo institucional, en los términos del artículo 73 de la Ley 115 de 1994...” (p.2).

Esta autonomía institucional, redundante en que se diseñen diversos modelos de evaluación, y a su vez, un derrotero de logros que no permitan tener una perspectiva general para cuantificar el proceso académico de los estudiantes, motivo por el cual, de acuerdo a lo que indica García (2003) citado por Moreno, Triana & Ramírez (2009) “En la preocupación de adoptar un lenguaje común de carácter nacional el Decreto 0230 de 2002 adoptó las categorías universales (García, 2003) de Excelente, Sobresaliente, Aceptable, Deficiente e insuficiente y al proponer un máximo de reprobación del 5 %; en este decreto se establecen las disposiciones encaminadas a garantizar el derecho para que todos aprendan, y no halla segregaciones a los estudiantes por medio de la pérdida de años” (p.5).

Nuevamente se abre la polémica dentro de la comunidad educativa sobre la incidencia de este decreto en la calidad de la educación, al garantizar una promoción automática del 95% de los estudiantes por grado. Aunque el principal argumento del MEN era evitar la deserción escolar, se consideraba desproporcionado por parte del gremio docente, un porcentaje tan alto en la aprobación automática partiendo de los profundos problemas del sistema educativo en el país, y del compromiso de los estudiantes que no permitía una formación integral y de competencias dentro de cada una de las áreas del conocimiento obligatorias.

Surge un momento coyuntural donde en algunas de las opiniones de los maestros de acuerdo Castillo (2008), “la mediocridad es evidente, los docentes han perdido la capacidad de exigencia y la normatividad hace aún más conformistas a los estudiantes...” (p.13).



Partiendo de lo anterior, se observa que la opinión de la comunidad educativa es acertada y se justifica la protesta social que se dio como resultado del decreto 0230 de 2002, pues aquí se expone una realidad donde el sistema educativo es cada vez más permisivo con los bajos resultados académicos y se promueven los estudiantes de grado, sin cumplir con unos criterio mínimos de rendimiento académico.

Es fácil observar como no se da un proceso reflexivo y consiente que tenga en cuenta las particularidades de cada estudiante, y se promueven de forma masiva bajo unos estándares de calidad muy pobres, con el fin de cumplir con la regulación educativa en mención. En este punto los estándares y ejes curriculares se desarticulan de su fin, pues los decretos de este tipo atentan contra la cualificación a los cuales están dirigidos.

En relación al decreto 0230 de 2002, Hernando (2010) expone que:

“Uno de los factores que más contribuyó a que la población estudiantil, se igualara por lo bajo, es decir, trabajara con la Ley del mínimo esfuerzo, es la posibilidad de poder llegar a aprobar un área al final del período con las oportunidades que el Decreto 0230 le concede; en este sentido es conveniente aclarar que una de las características de un buen proceso pedagógico es poder establecer retos, con en el actual sistema de evaluación no es posible porque igual todos van a llegar a la meta sin importar toda la flexibilidad que ha rodeado el proceso desde sus inicios. Hemos pasado de unos niveles de rigidez extrema a unos de flexibilidad extrema...” (p.1).

El decreto 0230 de 2002 se convierte en uno de los ingredientes principales de los malos resultados académicos, que empiezan a notarse con mayor fuerza a partir de los años siguientes a su implementación; convierte al currículo en un receta mal formulada que todos los años entra a cuestionarse con la única pretensión de “cuántos y no “cómo” se promueven los estudiantes de grado.

DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



### 3.2. Decreto 1290

Como lo describen Moreno, Triana & Ramírez (2009) “En el proyecto de decreto 1290 de abril de 2009; la evaluación es el proceso permanente y objetivo mediante el cual el establecimiento educativo valora el desempeño del estudiante, cuyos propósitos principales son suministrar información para valorar los avances del desarrollo por competencias y constituirse en fuente de información para ajustar los procesos correspondientes al desarrollo integral del estudiante y del PEI entre otros” (p.5).

En primer lugar se describe y establece como debe darse la escala de valoración nacional, la cual asignará un concepto bajo, básico, alto y superior de forma estandarizada de acuerdo al desempeño de los estudiantes.

Seguidamente se establecen las responsabilidades, derechos y deberes de la comunidad y la institución educativa, así como de las secretarías de educación de las entidades territoriales, para la realización de procesos de seguimiento y gestión de la información oportuna, que permita mejorar los procesos académicos de los estudiantes.

Adicionalmente se establecen algunos criterios para brindar constancias de desempeño académicos parciales y finales a los padres de familia por parte de las instituciones educativas, que permitan hacer un seguimiento a los procesos académicos con las novedades que surjan.

Finalmente se establece que se deben elaborar y mantener actualizados los registros de los estudiantes activos e inactivos, y de igual forma brindar alternativas de promoción anticipada a los estudiantes previa consideración de las instancias académicas y directivas de la institución.

Sin embargo algunos aspectos como la promoción y la forma en qué deben adoptarse los nuevos modelos educativos a los procesos de evaluación, no quedan claros dentro del decreto, lo cual sigue generando vacíos en la legislación educativa del país, y en contravía de lo que se ha pretendido, se atenta contra la calidad de la educación.

Zubiría (2009) señala que “El decreto 1290 establece fines diagnósticos, sumativos y formativos a la evaluación...”

### ARTÍCULO 3.

Son propósitos de la evaluación institucional de los estudiantes:

1. Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances. DIAGNÓSTICA
2. Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante. FORMATIVA
3. Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo. FORMATIVA.
4. Determinar la promoción de estudiantes. SUMATIVA.
5. Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional. FORMATIVA.

El decreto indica que el ministerio de educación en todo momento deberá publicar información clara y oportuna sobre los resultados y las pruebas, expandir y actualizar orientaciones para la implementación de las pruebas, orientar y acompañar a las secretarías de educación, evaluar la efectividad de los diferentes sistemas institucionales de evaluación de los estudiantes.

Siguiendo este orden las secretarías de educación y las instituciones educativas deben velar por la orientación y el seguimiento continuo a los procesos de evaluación.

La evaluación en este punto se observa como un instrumento que permite, desde diferentes ámbitos (diagnóstico, formativo y sumativo) definir los criterios para la promoción de los estudiantes y llevar a cabo planes de acción dentro de las instituciones que permitan mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje y el PEI.



Sin embargo no explica el qué, cómo y cuándo llevar a cabo un verdadero proceso evaluativo, con miras en una formación integral que responda de forma consecuente con los estándares y los lineamientos curriculares; aún menos se explica cómo adaptar los nuevos modelos de enseñanza y evaluación al complejo sistema educativo del país.

A partir de la implementación de decreto 1290 en las instituciones, éstas se dirigen a elaborar los PIA (Planes integrales de área), haciendo énfasis en las formas de promoción y evaluación que deben llevarse a cabo en cada una de las áreas obligatorias establecidas por el MEN y que deben hacer parte activa del currículo de las instituciones públicas y privadas. Sin embargo aunque el objetivo de los PIA es orientar a los maestros de cada una de las áreas dentro de su cátedra y el proceso de formación que se da dentro del aula, no se establece una línea enfocada en la educación por competencias y en las estrategias que deben llevarse a cabo para su evaluación.

El decreto 1290 fija unas directrices en la evaluación, los porcentajes asignados para la promoción de un grado a otro, pero debido a que su línea no es más que un derrotero técnico sobre cómo cuantificar los resultados académicos, no incide en la autonomía de las instituciones para diseñar e implementar sus currículos; aunque es un aspecto positivo, solo algunas instituciones han tomado como un principio enseñar y evaluar por competencias en la praxis, lejos del discurso que el MEN ha impartido durante más de una década y no ha trascendido a las aulas.



## 4. Diseño metodológico

### 4.1. Enfoque y tipo de estudio

Metodológicamente la investigación se orientó mediante el paradigma cualitativo con enfoque descriptivo y mediante la investigación documental. Este trabajo tiene como propósito central analizar la producción investigativa en torno al concepto de competencias en el ámbito educativo, a través de un rastreo bibliográfico que dé cuenta de lo que los investigadores han trabajado sobre la enseñanza y evaluación por competencias, con miras a la identificación no sólo del concepto mismo sino de su conexión con conceptos propios del campo educativo como: enseñanza y evaluación.

Se lograron identificar algunas categorías que direccionaron el análisis tales como: competencias, enseñar por competencias, evaluar por competencias, propuesta de enseñanza y evaluación por competencias.

### 4.2. Corpus

El corpus de este trabajo se basa en la recopilación y organización de forma ordenada y selectiva de documentos el tema de las competencias. El corpus está compuesto de capítulos de libro, tesis, trabajos de grado, artículos de investigación, extraídos de fuentes digitales e impresas (google académico, bases de datos, revistas digitales) en los cuales se hace referencia al concepto de competencias, cómo enseñarlas, qué es evaluar y cómo evaluar por competencias. Seleccionados entre los años 1995-2013.

La búsqueda se realizó atendiendo a Palabras clave como: competencias, evaluación por competencias, enseñanza por competencias.



### 4.3. Estrategias para recolectar y organizar la información

**Para recoger la información se utilizaron las siguientes estrategias:**

- ✓ **Ficha Bibliográfica**, se construyeron fichas bibliográficas de cada uno de los documentos seleccionados, su intencionalidad es tener una primera aproximación a los documentos y organizar el material para una fácil consulta por parte de los investigadores y del público que se interese en el tema.
- ✓ **Matriz para organizar los documentos**; se diseñó una matriz con los siguientes elementos
  - ✓ Tipo de documento (revista, libro, tesis, etc.)
  - ✓ Autor
  - ✓ Título o nombre de la publicación
  - ✓ Año de la publicación
  - ✓ Editorial responsable de la publicación
  - ✓ País de origen
  - ✓ Número de las páginas
  - ✓ Palabras claves que se resaltan durante el desarrollo del contenido,

Su intencionalidad es servir como medio para presentar en un sólo esquema todos los documentos que componen el corpus.

- ✓ **Matriz para el análisis de la información**, se diseñó igualmente otra matriz, a través de la cuál fue posible extraer la información pertinente y relevante para la investigación, para ellos se diseñaron 4 preguntas: ¿Qué son competencias? ¿Cómo enseñar competencias? ¿Cómo evaluar por competencias? Propuestas de enseñanza y evaluación por competencias.

Categoría	Preguntas	Evidencias	Observaciones
Concepto de competencia	¿Qué son competencias?		
Enseñanza por competencias	¿Cómo enseñar por competencias?		
Evaluación por competencias	¿Cómo evaluar por competencias?		
Propuestas de evaluación por competencias	¿Qué propuestas se presentan para evaluar por competencias?		

Tabla 1. Matriz para análisis de la información. Elaboración propia

La intencionalidad fue servir de organizadora de la información extraída de cada uno de los documentos que tenga relación con las preguntas.

#### 4.4. Procedimiento para el análisis de la información

A continuación se presenta el procedimiento de análisis de la información:

1. Definir el universo del material documental
2. Seleccionar el corpus y construir matriz para organizar la información.
3. Definir las unidades básicas que se van a recoger (palabras, frases, párrafos, textos completos)
4. Construir una codificación que depende de las categorías conceptuales.
5. Hacer un primer análisis con la codificación hecha, y si es necesario, revisar la codificación y volver a recodificar.
6. Aplicar el código a todo el material.
7. Realizar el análisis descriptivo por categorías



## CAPÍTULO 2. HALLAZGOS Y CONCLUSIONES

### 5. Descripción del corpus

A continuación se describe el conjunto de fichas bibliográficas, conformadas por trabajos académicos que han abordado la educación por competencias desde diferentes ámbitos. La información se extrajo de capítulos de libros, artículos de investigación, tesis y trabajos de grado, producto de fuentes digitales e impresas. Uno de los criterios de selección de los mismos obedece a la periodicidad, pues se tuvo en cuenta que fueran documentos escritos en los últimos 10 años. La mayoría de los documentos son del ámbito colombiano y español, sin embargo, también se encontraron documentos de países como México, Argentina, Puerto Rico, Venezuela y Canadá.

#### 5.1. Fichas bibliográficas

A continuación se hace una primera aproximación a los documentos que hicieron parte del corpus, para ello su presentación se diseñó una matriz, en la que se da cuenta de los elementos como: Tipo de documento, autor, nombre del documento, año, editorial, país, páginas y palabras claves:

TIPO DE DOUMENTO	AUTOR	NOMBRE	AÑO	EDITORIAL	PAÍS	PAGINAS	PALABRAS CLAVES
Libro	Zabala Antoni, Arnau Laia	Once ideas clave para responder a once cuestiones en torno a las competencias	2007	GRAO	España		competencia, aprender, enseñar, estrategias
Tesis	Pulgarin Silva, Raquel; Gutiérrez Tamayo	El estudio del territorio como estrategia para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas	2011	Universidad de Antioquia	Colombia		Competencia, territorio, ciudadanía, democracia, pedagogía, educación



UNIVERSIDAD DE AN  
Facultad de

Artículo de revista	Martínez, Álvaro Enrique	De las competencias al centro de la evaluación	2009	Universidad del valle	Colombia	17- 29	Competencia, evaluación
Tesis	Martha C. Benítez García, Carlos E. Escobar Cardona, Gladis C. Quinceno Guzmán	Caracterización de las preferencias profesionales a partir de la teoría de las competencias	2008	Universidad de Antioquia	Colombia		Competencias, educación laboral
Artículo de revista	Bernardo Restrepo Gómez.	Fundamentos teóricos de la evaluación por competencias:  trazabilidad histórica del concepto	2013	Universidad de Antioquia	Colombia	14 – 23	Enseñanza, conocimiento, competencia

TIPO DE DOUMENTO	AUTOR	NOMBRE	AÑO	EDITORIAL	PAÍS	PAGINAS	PALABRAS CLAVES
Artículo digital	Ph. Jonnaert	Competencias y socioconstructivismo  Nuevas referencias para los programas de estudios	2008	Universidad UQÀM	Canadá	1-21	Competencias, socioconstructivismo
Artículo de revista	Fabio Jurado Valencia	El enfoque sobre competencias: Una perspectiva crítica para la educación	2009	Universidad nacional	Colombia	1-12	Competencias, educación
Revista electrónica	Arturo de la Orden Hoz	Reflexiones en torno a las competencias como objeto de evaluación en el ámbito educativo	2011		España		Competencias, evaluación, educación
Artículo de revista	Edgar Serna	El modelo evaluativo en la formación por	2008		Colombia	129 – 137	



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

	Montoya	competencias					
Revista electrónica		La educación en la era de las competencias	2010		España	108-114	Educación, mercado, trabajo, competencias básicas.

TIPO DE DOUMENTO	AUTOR	NOMBRE	AÑO	EDITORIAL	PAÍS	PAGINAS	PALABRAS CLAVES
Tesis trabajo de grado	Richard A. Yepes Mejía	HACIA UNA GESTIÓN POR COMPETENCIAS	2010		Colombia		Competencias
Artículo de Revista	Julio Cabero Almenara	Análisis de las competencias digitales y los nuevos retos educativos en la escuela.	2010	Editorial Universidad Santiago de Compostela	España	117 - 129	Competencias digitales, nuevas tecnologías.
Artículo electrónico	<a href="#">Ascensión Palomares Ruiz, Daniel Garrote Rojas</a>	Competencias básicas y nuevo modelo de evaluación	2010			147-151	
Artículo electrónico	<a href="#">Philippe Perrenoud</a>	Enfoque por competencias, ¿una respuesta al fracaso escolar?	2009			45-64	
Artículo electrónico	<a href="#">Philippe Perrenoud</a>	CONSTRUIR LAS COMPETENCIAS, ¿ES DARLE LA ESPALDA A LOS SABERES?	2008	University of Geneva			

TIPO DE DOUMENTO	AUTOR	NOMBRE	AÑO	EDITORIAL	PAÍS	PAGINAS	PALABRAS CLAVES
Capítulo de libro	Leslie Cazares Aponte y José Fernando Cuevas de la Garza	las competencias: un invitado sorpresa en el mundo de la educación	2007	Trillas	México, argentina, España, Colombia, Puerto Rico, Venezuela	13 - 38	
Capítulo de libro	Leslie Cazares Aponte y José Fernando Cuevas de la Garza	Evaluación y competencias de la tradición educativa a la evaluación transformadora	2007	Trillas	México, argentina, España, Colombia, Puerto Rico, Venezuela	101- 133	
Artículo de Revista	Alicia de Alba	Tensión y dialogo entre saberes y competencias	2006	Ediciones novedades educativas	argentina	38 - 39	Saberes competencias
Artículo de Revista	G. López Bonilla, G. Tinajero Villavicencio y C. Pérez Fragoso	Cultura escolar y competencia lectora en el bachillerato	2007	Novedades educativas	México	40-41	Competencias
Artículo de Revista	Carlos Rosales López	Innovación en la planificación de la enseñanza por competencias	2010	Universidad de Santiago de Compostela	España	77- 88	

UNIVERSIDAD  
DE ANTIIOQUIA

1 8 0 3



## 5.2. Sobre el concepto de competencia

Una noción amplia de competencia permite reconocerlas como: los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, que desarrollan las personas y que les permiten comprender, interactuar y transformar el mundo en el que viven. El informe “La Educación Encierra un Tesoro”, de la UNESCO, citado por el MEN (2006) define como competencias generales que debe alcanzar el sistema educativo:

- ✓ Aprender a conocer
- ✓ Aprender a hacer
- ✓ Aprender a vivir juntos y aprender a vivir con los demás
- ✓ Aprender a ser.

El Ministerio de Educación Nacional (2006), en una noción más operativa, define las competencias como: "Conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socio afectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí, para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores" (p.49).

Por su parte Valencia (2009) señala que:

El termino o concepto de competencias es muy amplio y este ha venido tomando un solo sentido desde hace varios años en las dos últimas décadas el término - competencia - aparece incorporado en los discursos sobre la educación. Es hoy una palabra para denominar un enfoque que se pregunta por la pertinencia de los objetos y los procesos que comprometen a la educación escolarizada. (p.8).

Gómez (2013) expresa en su trabajo que:

El concepto de competencia como actuación aparece en la lingüística a partir del trabajo de Chomsky, quien entre 1955 y 1972; plantea que la competencia es una representación ideal, interna, mientras que el desempeño es la actuación de la misma que vuelve al sujeto más competente. La competencia, por lo tanto, es la potencialidad del hablante de una lengua de generar oraciones gramaticales correctas combinando elementos o términos que posee y entiende, mientras que la actuación es la realización de tal conocimiento, Esto significa, en el campo lingüístico, que la competencia se proyecta en la capacidad de realizar, con los vocablos del lenguaje, un sinnúmero de frases u oraciones con sentido. El aporte innovador aquí es la



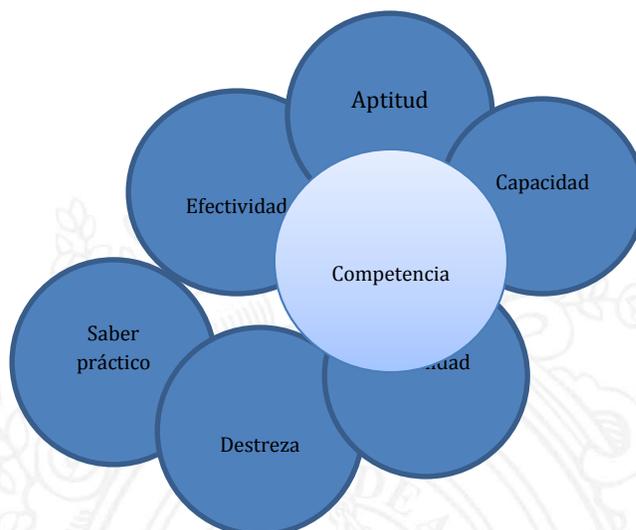
concepción de la competencia como la capacidad para hacer con el saber, de pasar del saber específico de algo a la actuación con ese saber, construyendo algo nuevo (p.14).

En el mismo sentido, el trabajo de Villegas (2006) citado por Londoño (2013), se hace una recopilación a las definiciones del concepto, él expresa que es “un conjunto de comportamientos potenciales (afectivos, cognitivos y sicomotores) que permiten al individuo el ejercicio eficaz de una actividad considerada como compleja” (p. 76).

Perrenoud (1998) se refiere a la competencia como “la capacidad de actuar eficazmente en una situación de un tipo definido, capacidad que se apoya en los conocimientos, pero que no se reduce a ellos y donde para hacer frente, lo mejor posible, a una situación, se debe poner en juego y en sinergia varios recursos cognitivos, entre ellos los conocimientos” (p. 7).

Por otro lado, Sacristán (2008) indica que no hay precisión en el concepto señalando que “la competencia ya no es un concepto preciso, lo cual dificulta para empezar la comunicación, las competencias se están proponiendo como un nuevo lenguaje, tratando de sugerir e imponer un significado que no había tenido en el lenguaje común ni tampoco en el especializado; donde tenía y sigue teniendo el sentido de habilidad, dotación y destreza (skills). Introducir en el lenguaje educativo lo que significa la competencia no ofrece ninguna dificultad, pues de alguna manera se viene haciendo desde hace tiempo” (p.36).

De igual forma Sacristán señala que “las competencias han tenido una presencia con tradición muy arraigada en el mundo de la formación laboral para designar el tipo de acciones que deben ejercerse en un determinado puesto de trabajo, acotar las responsabilidades de quien lo vaya a desempeñar, precisar las cualidades de quienes lo quieran y puedan realizarlo, así como disponer de un criterio de valoración de la idoneidad de lo realizado respecto de lo exigido por la competencia de que se trate” (p. 36).



Esquema 1. *El concepto de competencia y su significado compartido con otros conceptos al uso. Tomado de Gimeno Sacristán*

Es claro como los teóricos de la pedagogía y la psicología en mención, han abordado el concepto de competencias en educación desde diferentes ámbitos académicos y enfocados en escenarios complejos de formación, Sin embargo, si bien existen diversas interpretaciones y definiciones del concepto, todas se acercan al “qué hacer del sujeto” y su relación con el entorno. Partiendo de esto, cuando observamos la fundamentación y justificación que ha realizado el MEN en relación a la educación por competencias, encontramos unos lineamientos claros, que se enfocan principalmente a fomentar unas competencias básicas dentro de cada una de las áreas del conocimiento, así como también en algunas competencias genéricas necesarias para que los estudiantes se desenvuelvan acorde a las normas dentro de la sociedad.

¿Qué dice el MEN sobre las competencias? El MEN (2006) señala que “en el marco de la Política de Mejoramiento de la Calidad de la Educación, el Ministerio de Educación Nacional reconoce la importancia de trabajar desde la perspectiva de competencias, en razón a que las prácticas y lenguajes en la educación formal requieren una intención bien definida y consiente para incidir en la manera como las y los estudiantes abordan, construyen y aplican el conocimiento, posicionando por esta vía la necesidad de concertar una mirada educativa que tienda a lo integral y lo universal.



Desde esta mirada, la noción de competencias se compromete no sólo con el saber sino con el saber hacer, favoreciendo el uso de los conocimientos de manera flexible para que las personas logren aplicarlos en situaciones distintas de aquellas en las que los aprendieron. Para acasar esto, cabe preguntarnos:

### 5.3. ¿Por qué competencias básicas?

El MEN (2006) indica que “el desafío que representa el trabajo por competencias, pone en acción el conocimiento, y conlleva pensar el camino para hacerse competente, de modo que las personas tengan la oportunidad de construir productos, en una relación dinámica con lo que saben, y pueden aprender y hacer para verificar lo aprendido.

En este sentido, los programas y pruebas para el desarrollo y la medición de las competencias básicas de los niños, niñas y adolescentes se orientan a las competencias matemáticas, científicas, comunicativas y ciudadanas. Estas competencias básicas actúan como el fundamento de posteriores aprendizajes a lo largo de la vida al ser aplicables en diversas situaciones y contextos para resolver distintos tipos de problemas y llevar a cabo tareas y objetivos variados.

Al hablar de competencias básicas se habla de lo central, necesario y fundamental en relación con la enseñanza y el aprendizaje escolar y en este sentido se los califica como básicos. No se refiere a criterios mínimos, pues no se refieren a un límite inferior o promedio. Expresan una situación esperada, un criterio de calidad que todos deben alcanzar. Son retadores pero no inalcanzables, exigentes pero razonables...” (p. 113).

Finalmente el MEN (2006) explica los tipos de competencias, así entonces las *competencias matemáticas* se refieren a un saber hacer flexible que relaciona conocimientos matemáticos, habilidades, valores y actitudes que permite formular, resolver problemas, modelar, comunicar, razonar, comparar y ejercitar procedimientos para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido en un contexto determinado.



Por su parte, las *competencias científicas* hacen referencia a la posibilidad que tienen los niños, niñas y jóvenes de utilizar el conjunto de conocimientos y la metodología que se aborda desde el pensamiento científico, para plantear preguntas, recorrer diversas rutas de indagación, analizar y contrastar diversas fuentes de información y construir conclusiones basadas en la relación que establecen con su entorno. Desarrollar competencias científicas entraña comprender los cambios causados por la actividad humana, reconocer puntos de vista divergentes, sustentar sus argumentos y asumir su rol como ciudadano desde una perspectiva ética y política.

En el caso de las *competencias comunicativas* se puede acudir a la definición de Carlos Lomas, quien afirma que estas son el conjunto de procesos y conocimientos de diverso tipo- lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos y discursivos- que el hablante/ oyente, lector/ escritor deberá poner en juego para producir y comprender discursos adecuados a la situación y al contexto de comunicación y al grado de formalización requerido. Al aprender a usar una lengua, no sólo aprendemos a construir frases gramaticalmente correctas sino también, y sobre todo, a saber qué decir, a quién, cuándo y cómo decirlo y qué y cuándo callar.

Para completar el panorama de las competencias básicas, se debe hablar de las *competencias ciudadanas*, que representan las habilidades y los conocimientos necesarios para construir convivencia y participación democráticas. Una formación para la ciudadanía brinda al sujeto una serie de herramientas para que afronte las situaciones de la vida cotidiana de manera consiente, en el respeto, la defensa y la promoción de los derechos fundamentales, relacionándolos con las situaciones en las que éstos pueden ser vulnerados, tanto por las propias acciones, como por las acciones de otros.

En el trabajo de Londoño (2013), se realiza un compendio de algunos autores que han trabajado el concepto de competencias desde su ámbito evaluativo y para lograrlo, hace alusión a las estrategias que deben implementarse para que la evaluación por competencias no se convierta en un objeto estéril de cumplimiento curricular, y por el contrario, permita identificar todas las actividades auténticas que facilitan al estudiante, dar cuenta de su proceso formativo de acuerdo a sus particularidades a través de la práctica y sus vida cotidiana.



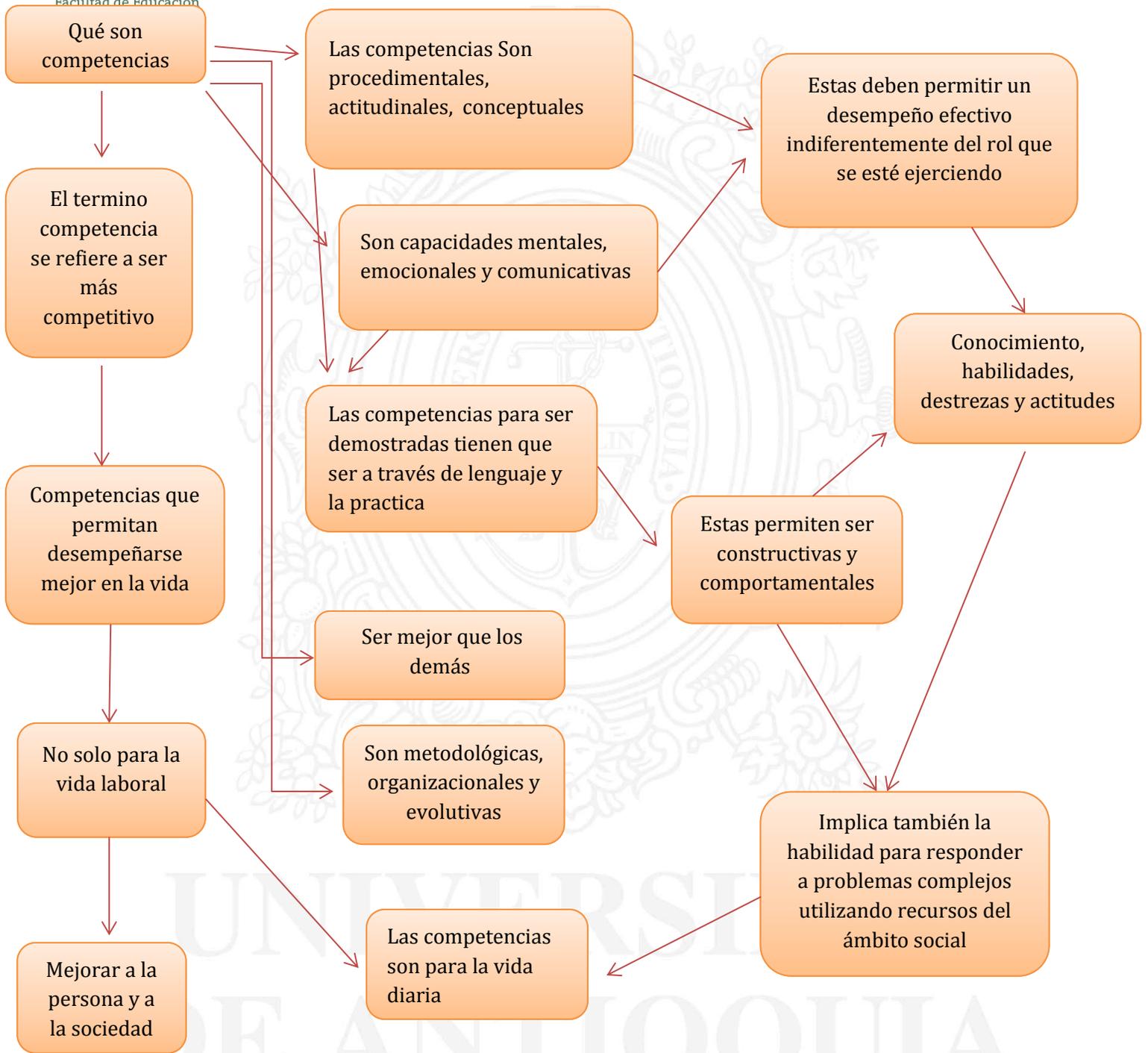
Monereo (2010) citado por Londoño (2013), señala que “el concepto de competencia debe referirse al conjunto de conocimientos y estrategias que pueden permitir a un docente afrontar con éxito los problemas, conflictos y dificultades que de forma más habitual se le presentan durante su ejercicio profesional” (p. 1). Desde ese punto de vista, la evaluación es sin duda, un reto que el maestro debe afrontar todos los días, debido a la diversidad y complejidad de las formas de aprender y asociar los conceptos por parte de los estudiantes.

Dentro de este trabajo, se describen diferentes formas de evidenciar el desarrollo de competencias, a través de actividades que hacen parte de la vida cotidiana del estudiante, y que por medio de la lúdica se llevan al aula de clase. Adicionalmente se subrayan algunos aspectos fundamentales, para que el maestro desde la escuela y con los recursos que esta cuenta, busque escenarios de aprendizaje que vinculen al estudiante con un proyecto de vida a largo plazo, donde las competencias son un insumo de fortalecimiento del saber práctico, enfocadas en su desarrollo personal y profesional, sin dejar a un lado la importancia de asociarlas al desarrollo científico y tecnológico de la sociedad a la que pertenece.

Villalobos (2010), también señala la importancia de comprender que las competencias “se han convertido en una necesidad y una exigencia de las políticas públicas de educación” (p.1).

Es decir que el debate de las competencias en educación, deben pasar del qué al cómo, donde el maestro debe ser un mediador activo que entrelace: lugares, estrategias, tiempos y recursos, en función de una enseñanza integral que no se aleje del estadio ético del saber.

### 5.4.. ¿Qué son competencias?



Esquema 2. Conceptos e ideas principales sobre competencias. Elaboración propia



Lo anterior permite establecer una armonía del qué hacer del maestro con la legislación educativa y los principios de formación que promueve y obliga el MEN a través de los estándares básicos en competencias y los lineamientos curriculares en las áreas obligatorias. En ese sentido se debe recordar, que la educación por competencias, nace de una repuesta al modelo económico global, que está estrechamente asociada al contexto laboral y el concepto tendrá mayor coherencia institucional, en la medida en que está dicha aproximación sea coherente.

La OCDE (2006), citada por Sacristán (2008), señala que “las capacidades básicas que la sociedad exige a la educación y a la formación son aquellas que proporcionan al individuo una base sólida para la vida y el trabajo. Comprenden, pues, tanto las de carácter profesional y técnico como las de carácter personal y social, incluida la sensibilización ante el arte y la cultura, que permiten a la persona trabajar en compañía de otras y ser un ciudadano activo. El ritmo creciente al que cambian la sociedad y la economía y, en particular, la introducción de las TIC, exigen revisar la definición de las capacidades pertinentes, adaptarla periódicamente a los cambios que se producen, y asegurarse de que las personas que dejaron la educación o la formación formales antes de que se generalizara la enseñanza de las nuevas capacidades tengan más adelante la oportunidad de adquirirlas” (p. 33).

Bajo este precedente, puede ser confuso el objetivo de formar por competencias, pues su implementación en los sistemas educativos actuales, solo parecen buscar una estrecha relación entre la escuela y el mercado laboral, siendo este último quien recibe los beneficios de un sujeto que está preparado para la vida productiva, adaptándose fácilmente al perfil que se busca para realizar una tarea o actividad específica. Weinert (1999) citado por Sacristán (2008) afirma que “estamos ante la paradoja de una inflación de significados que contrasta con esa falta de precisión. En su informe para el proyecto DeSeCo, muestra la existencia de una llamativa diversidad de enfoques teóricos con los que ha sido tratado el concepto de competencia. Resume esa dispersión en unos cuantos tipos de enfoques:

- ✓ La competencia concebida como *habilidad intelectual* capaz de aplicarse a actividades y situaciones diversas. Es un constructo psicológico general que implica disposición.
- ✓ Como una disposición específica para realizar algo (destreza o *skill*)



✓ Como algo que conjuga aspectos cognitivos y motivacionales, una estimación subjetiva de los recursos personales para hacer algo, relacionada con tendencias inclinadas a la acción.

- ✓ Competencia para la acción que combina constructos de la perspectiva cognitiva y motivacional ligados a metas, demandas y tareas, como es el caso de una profesión.
- ✓ Competencias clave o básicas, utilizadas en una amplia gama de situaciones y que combinan diversos aspectos: lingüísticos, destrezas, etc. Éste es el caso de lo que se pretende lograr con la educación básica.
- ✓ Metacompetencias con las que adquirimos otras competencias y se logra un uso más flexible y adaptable de las que ya poseemos.
- ✓ Competencias que más allá del plano individual, tienen que ver con el desarrollo de la sociedad, la economía o de una institución”. (p.38)

En relación a lo anterior surge la siguiente pregunta:

¿Qué enfoque usar si se va a educar por competencias? Si es pertinente hacer alusión al concepto educar o cabe incorporar el concepto “diseñar” de tal forma que la educación no pierda sus objetivos en función de las necesidades netamente laborales. Sin embargo dada la necesidad de formar sujetos que sean profesionales idóneos a cualquier contexto laboral, se hace necesario entender el concepto de competencias, como parte del enfoque formativo que busca la sociedad actual.

De esta forma entonces, como le expresa Hinojosa R. (2010) en referencia la educación universitaria “si la educación profesional universitaria es una preparación para la vida laboral y los estudiantes esperan que la carrera universitaria los prepare para insertarse en el mercado, ya sea como empleados o como profesionistas independientes, entonces no hay duda de que la universidad debería proveer a sus estudiantes de algunas competencias claramente especificadas que les permitieran ofrecer un resultado concreto a los posibles empleadores o clientes”. (p. 5).

Es decir que la escuela, la universidad y el contexto laboral forman parte de un ciclo que tiene como último eslabón de la cadena, una sociedad que demanda poner en funcionamiento y a

su servicio cualquier tipo de formación, pero la práctica profesional si bien debe responder y aportar al desarrollo de la sociedad donde se da de la mando de ciertas competencias.

Tal como lo expresa Sacristán (2008) “podemos proponer que los sujetos deban alcanzar la competencia de ser *emprendedores*, de plantear iniciativas, pero por qué no podemos elegir la competencia de detectar y reaccionar ante las injusticias. Nos resulta evidente que ambas pueden aceptarse como aspiraciones de la educación, pero al fijar las competencias de ésta, proponer una y no otra es optar por diferentes orientaciones de la educación”. (p.41).

Es claro entonces, como hay una variedad de significados y propósitos de la formación por competencias. Pero ¿cuál sería el modelo que ha fortalecido el MEN durante la última década?

En su trabajo, Londoño (2013) expone de forma clara el tipo de educación que se propone en este sentido desde las políticas del gobierno nacional a través del MEN.



Esquema 3. Esquema sistémico de la formación por competencias según el MEN

### 5.5. ¿Cómo enseñar por competencias?

Para el MEN, la educación por competencias, ha sido una política educativa que no se ha llevado a cabo de una forma funcional, principalmente por la diversidad de aplicaciones y significados que se encuentra a la hora de indagar sobre el concepto.





## Esquema 4. Conceptos e ideas principales de cómo enseñar por competencias. Elaboración propia

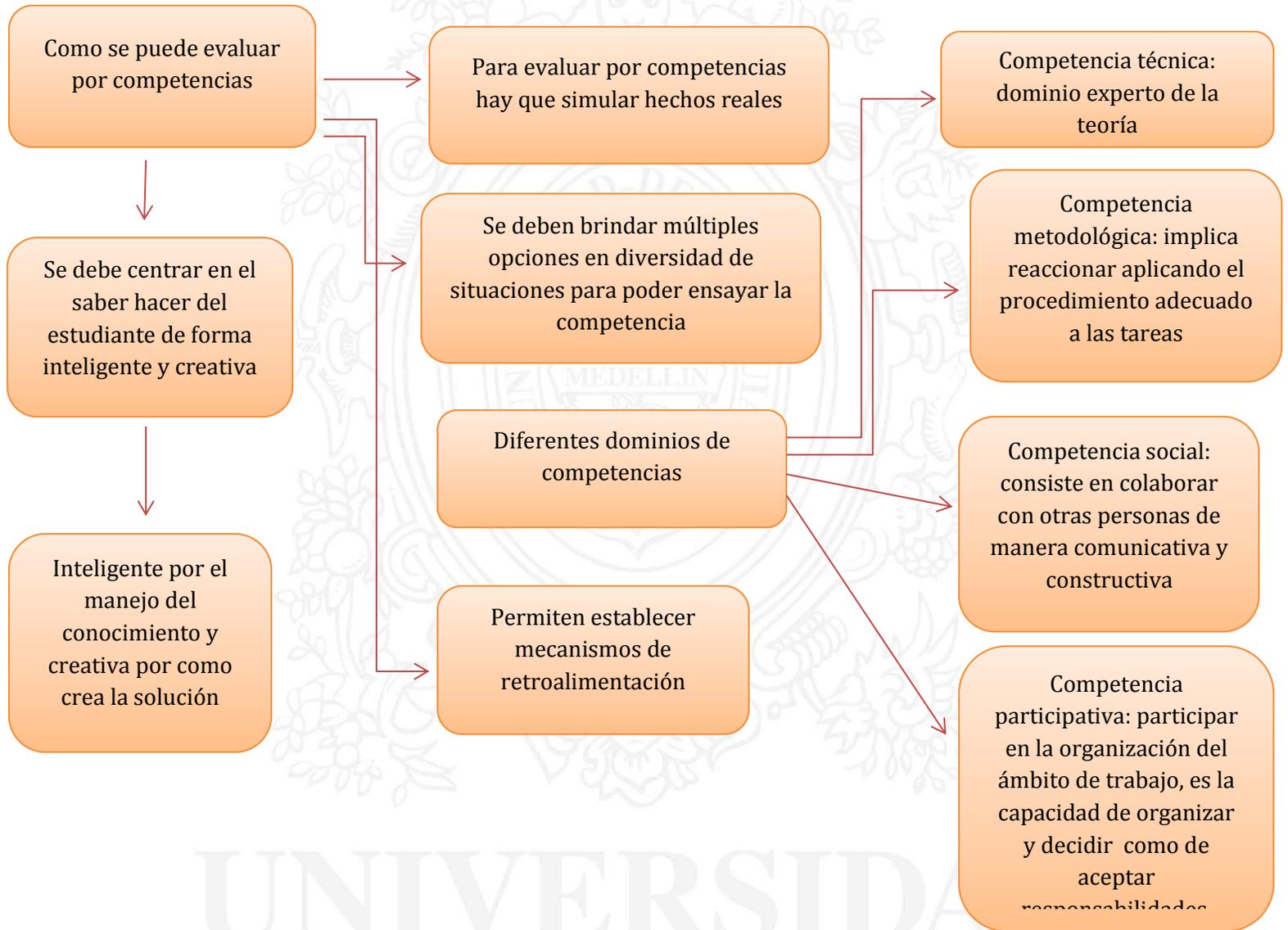
Para Montoya (2008) “enseñar por competencias no es enseñar a resolver problemas pues cada problema en su contexto puede ser único que requiere una comprensión para poder darle una posible solución. Enseñar por competencias implica que el individuo este en la capacidad de desenvolverse en lo cotidiano” (p.129).

La educación por competencias debe estar dirigida a formar sujetos con una amplia comprensión del mundo y lo que acontece dentro del aula. Deben existir elementos que vinculen el saber a la práctica dentro del quehacer cotidiano, dotando así a los estudiantes de un criterio pertinente para la resolución de diversos tipos de problemas. Monereo (2008) y Sacristán (2009) han hecho un especial aporte a la perspectiva pedagógica acerca de la enseñanza por competencias, indicando como son las actividades auténticas que llevan al estudiante a enfrentarse al mundo real con las bases del conocimiento, las que realmente permiten este tipo de formación y lo convierten en un modelo exitoso.

Garza (2010) explica que “enseñar por competencias implica saber planear lo que se pretende que los sujetos puedan aprender y lo que podrán ser capaz de hacer con lo que han aprendido, esto implica por parte del maestro saber diferencias cuales son los objetivos que se plantea y cuales las competencias, planear por objetivos es a futuro y es visualizar que poder ser el sujeto, planear por competencias es en presente y enuncia lo que es capaz de hacer el sujeto” (p.13). En este punto una debilidad notable del sistema educativo de Colombia, es que no permite al maestro llevar a cabo una práctica pedagógica personalizada, pues la cantidad de estudiantes asignados por grupo, el espacio, los horarios reducidos y la rigidez del currículo se convierten en grandes obstáculos para esta labor.

Ahora bien, hay en lo algo que algunos autores parecen estar de acuerdo y es que aun cuando el maestro tenga una formación idónea para llevar acabo la enseñanza por competencias, este no puede enseñar a otra persona a ser competente, es decir que en este escenario el maestro solo puede facilitar las condiciones de aprendizaje y aplicar estrategias que permitan al estudiante demostrar en diferentes facetas de lo cotidiano, lo que ha aprendido. La construcción del saber es una combinación y de la puesta en común del conocimiento y las habilidades, en función del mundo cotidiano, la tarea y el reto del maestro consisten en orientar dicha construcción con pertinencia y coherencia.

## 5.6. ¿Cómo evaluar por competencias?



Esquema 4. Conceptos e ideas principales de cómo evaluar por competencias. Elaboración propia



La evaluación por competencias parece ser la dificultad más grande que no solo enfrentan los maestros sino también lo teóricos que han abordado este tema; algunos exponen formas de cómo se debe de evaluar y cómo pueden ser evaluadas las competencias pero en la práctica se presentan complicaciones, ya que muchas de las formas más adecuadas de evaluar las competencias no contemplan el uso del papel y lápiz lo que supone un cambio en las evaluaciones tradicionales, que se basan principalmente en aspectos cuantitativos para medir la apropiación de los saberes en las diferentes áreas del conocimiento. Tal vez el reto más grande los maestros, es pasar de las evaluaciones masivas a las evaluaciones que tienen en cuenta particularidades y aspectos individuales de cada estudiante; sin embargo la demanda de pruebas censales y las malas condiciones de los maestros son problemas que no permiten que actividades de este tipo se desarrollen correctamente en las clases.

Zabala (2007) señala que “independientemente el método que se use para evaluar a los estudiantes, se les debe permitir demostrar sus habilidades y el tipo de competencia que han adquirido a través de la confrontación, por un lado sus conocimientos y habilidades, por el otro el problema que les plantea un reto que pone a prueba sus conocimientos y habilidades.

La única forma de evaluar por competencias es la confrontación por medio de simulacro o hechos reales que le permiten desenvolverse satisfactoriamente. La evaluación por competencias es la que permite que la persona que las enfrente demostrar sus capacidades, simulando hechos reales” (p.10).

Para evaluar correctamente por competencias hay que tener claridad qué tipo de competencia se quiere evaluar pues no hay solo un tipo de competencia con respecto a la resolución de problemas o a la creación de nuevos conocimientos, para esto hay que diseñar una prueba que permita identificar qué tipo de competencia se tiene.

Otro trabajo que resulta interesante en torno al concepto de competencia, es descrito por Bustamante (2001), donde se hace mención a la importancia de tener presente todas aquellas variables significativas, que permitan identificar los intereses y las intenciones de los estudiantes, en relación a un saber específico, con el fin de diseñar la estrategia más adecuada que facilite el proceso de enseñanza y aprendizaje para el maestro. Bustamante afirma que las evaluaciones



basadas en competencias no deben llevarse a cabo de forma indiscriminada y en ese sentido señala que “las evaluaciones masivas en Colombia poco han aportado al conocimiento...” (p.2).

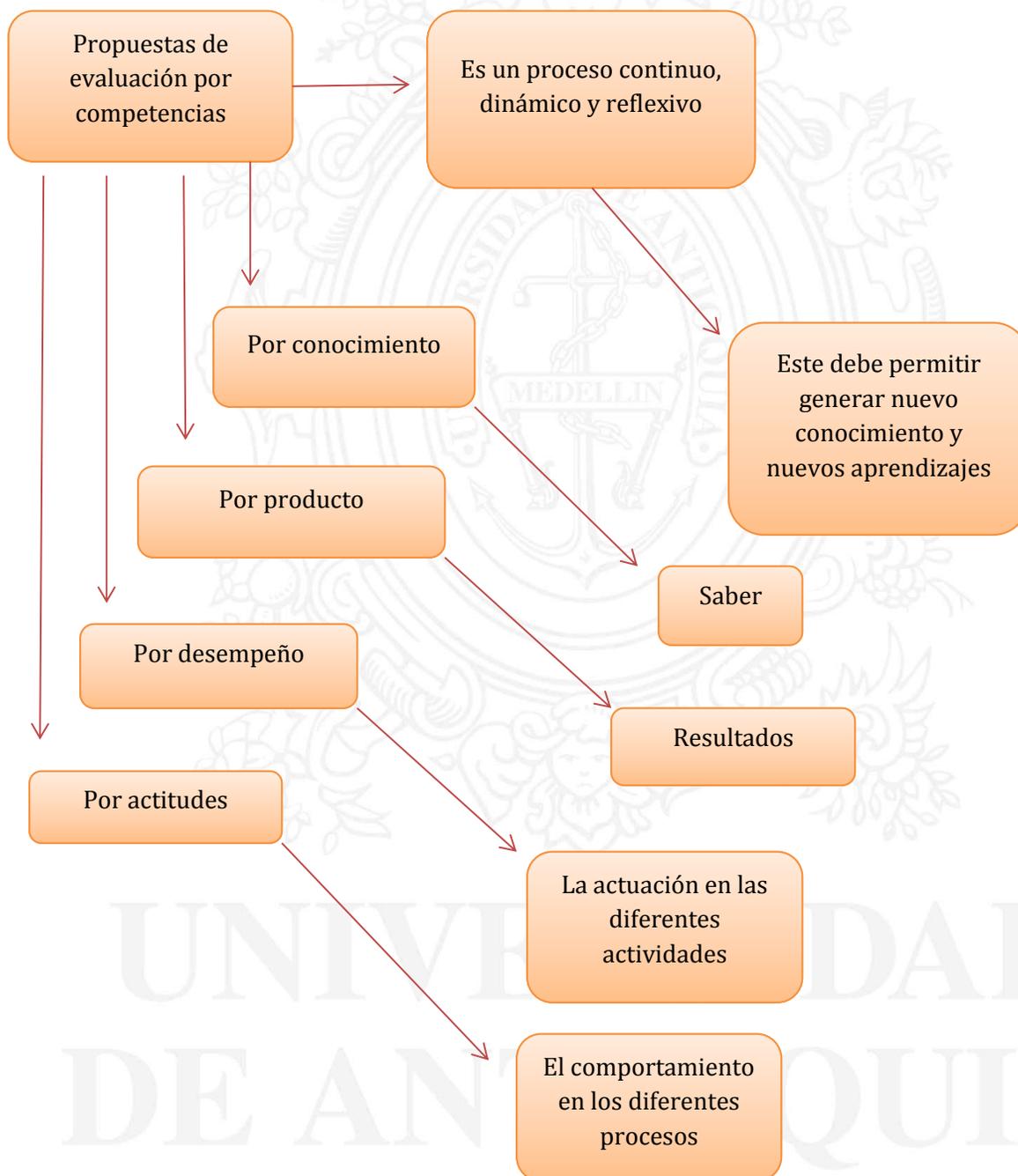
Sin embargo más allá del debate, para el gobierno nacional y el MEN, en nuestro sistema educativo evaluar por competencias es fundamental, para lo que se reglamentó el decreto 1290 del 2009, esto implica que para poder evaluar por competencias se debe de enseñar por competencias, lo que daría paso a múltiples propuestas de cómo enseñar y evaluar en ese ámbito.

Fernández (1999), por su parte hace una breve diferenciación de las competencias que pueden evaluarse en un proceso de enseñanza – aprendizaje “Competencia técnica: es el dominio experto de la tarea y contenidos del ámbito, Competencia metodológica: implica reaccionar aplicando el procedimiento adecuado a las tareas encomendadas y a las irregularidades que se presenten, Competencia social: consiste en colaborar con otras personas de manera comunicativa y constructiva, Competencia participativa: participar en la organización del ámbito de trabajo, es la capacidad de organizar y decidir como de aceptar responsabilidades” (p.22).

De lo anterior se infiere como la clasificación de las competencias hace alusión a diferentes momentos de la vida del estudiante en su ámbito cotidiano y cómo puede enfrentarse a problemas de diferente naturaleza. Es en este punto cuando Monereo (2008) se refiere a la evaluación por competencias “como una confrontación a los problemas de la vida real, y para preparar al estudiante se requiere vincular su conocimiento con actividades auténticas que le permitan reaccionar con propósito y eficazmente” (p.12).

Finalmente en este punto se puede decir como menciona Montoya (2008) que “evaluar por competencias es evaluar de forma inteligente y creativa ya que estas dos características permiten una interacción entre estas, inteligente porque esta permite evaluar la capacidad de comprensión que se tiene, y creativa, permitiendo aplicar soluciones ingeniosas a los problemas.

### 5.7. Propuestas de enseñanza y evaluación por competencias



Esquema 5. Conceptos e ideas principales en evaluación por competencias. Elaboración propia



Aunque como se ha visto en el desarrollo de este trabajo, algunos autores como Monereo, Sacristán, Villalobos y Perrenoud han trabajado el concepto competencias y su aplicación en la educación, sigue siendo confusa la metodología que debe usarse en el aula a la hora de implementar la enseñanza y evaluación por competencias, aún más dentro de un sistema educativo como el de Colombia. La propuesta más acertada estaría ligada a la observación permanente de la experiencia del estudiante con su medio, la puesta en práctica de sus conocimientos y la forma en que encuentra la solución a los problemas que subyacen en él.

En términos prácticos podría resumirse de acuerdo a lo que menciona Garza (2010), que “evaluar por competencias implica saber evaluar por procesos de forma continua y que permita obtener canales de retroalimentación para un mejoramiento continuo de las capacidades y competencias de los estudiantes, y así poder generar nuevos conocimientos” (p.101).

Con el fin de fortalecer la perspectiva teórica y trabajar con pertinencia en su aplicación, se recogieron algunas ideas y conceptos centrales que expresan algunos autores como Monereo (2008), Villalobos (2010), Garza (2010) & Sacristán (2008):

En primer lugar es necesario aclarar que para enseñar por competencias es necesario conocer cuáles son los objetivos que se esperan cumplir y el tipo de competencias que se pretenden alcanzar o fortalecer. En segundo lugar se debe reconocer al estudiante como un ser único, con particulares que definen su forma de pensar y de actuar, por tal motivo con base en su experiencia algunas competencias tendrán mayor fortaleza en relación a otras. En este punto se debe identificar cuales posee y cuales es necesario adquirir o fortalecer.

Partiendo de lo anterior, se deben establecer dos diferencias claves entre teoría y práctica, para ello se abordaran dos (2) definiciones principales:

- Competencia requerida: son los conocimientos teóricos que se tiene sobre algo.
- Competencia real: es la capacidad que se tiene de poner esos conocimientos en la práctica en situaciones reales.

Para llegar a estas dos (2) competencias hay que desarrollar otras capacidades, habilidades o competencias que permitan ir construyendo lo antes mencionado.

- Competencia requerida: son los conocimientos teóricos, los cuales se componen de:

- Competencia cognitiva. Es la capacidad teórica que se tiene sobre algo. O capacidad de realizar diferentes procesos mentales, la memoria.
  - Competencia conceptual: Es el conocimiento específico que se tiene sobre la teoría, es el saber identificar y reconocer los diferentes saberes que se tiene en la memoria.
  - Competencia actitudinal: es la postura que asumimos con respecto a nuestro conocimiento y como lo interpretamos.
- Competencia real: es la capacidad de llevar a cabo los conocimientos a la práctica confrontando situaciones reales.
- Competencia procedimental: es la forma en cómo se utiliza las competencias cognitivas, conceptual y actitudinal para resolver problemas.

Esta competencia debe de contar con las siguientes características:

- ✓ Capacidad de hacer algo
- ✓ Saber cómo, porque y para que se hace

Este proceso permite que lo aprendido por el estudiante y lo que está en capacidad de realizar le sirva para su vida diaria y en la generación de nuevos conocimientos que puedan ser transferidos por el mismo, pero para llegar a este punto solo es posible a través del constructivismo y la puesta en práctica por medio de la experiencia.

Para validar si se ha llegado a este punto es necesario evaluar todo el proceso realizado por el estudiante, que permita evidenciar cuáles son sus capacidades adquiridas y si está en la capacidad de ponerlas en práctica por medio de la confrontación de problemas reales o simulacros.

Evaluar por simulacros problemas reales es un método efectivo que le permite al estudiante demostrar sus habilidades para resolver problemas con sus conocimientos puestos en práctica, pero esto solo evidencia los resultados obtenidos por el estudiante no su proceso formativo por medio de las competencias, por lo que se hace necesario una evaluación continua de cada uno de los pasos seguidos a la hora de la enseñanza y tener una claridad de lo que se quiere evaluar.



Esta forma de evaluar permite identificar de forma progresiva los avances del estudiante y establecer mecanismos de retroalimentación, en este punto es necesario comprender la definición y el uso de algunas competencias complementarias.

- Competencia técnica: es el dominio experto de la tarea y contenidos del ámbito de trabajo; se evalúa el proceso, competencia cognitiva y competencia conceptual.
- Competencia metodológica: implica reaccionar aplicando el procedimiento adecuado a las tareas encomendadas; se evalúa el proceso de la competencia cognitiva, competencia conceptual competencia actitudinal.

Evaluar por medio de simulacros situaciones reales le permitirá al estudiante resolver de forma inteligente y creativa.

- Inteligente porque le permite demostrar todo los conocimientos interactuando entre ellos. Permite evaluar la competencia procedimental, hacer algo, por qué y para que hacerlo.
- Creativa porque le permite de acuerdo con la interacción de esos conocimientos la posible creación de una solución al problema. Permite evaluar la competencia procedimental, saber cómo hacerlo.

Estas dos (2) últimas propuestas permiten evidenciar si el estudiante tiene la competencia real.

Sin embargo, las competencias son una realidad que los maestros deben afrontar y en ese sentido, es indispensable estar preparados para asumir el reto de la formación más allá de sus creencias, posiciones y paradigmas en relación al conocimiento, pues no se trata de una discusión sino de una necesidad que la sociedad ha establecido desde el ámbito educativo en función del sistema económico global. Martí (2014), lo explica de forma puntual al explicar que “La sociedad cambia económica, intelectual y socialmente. Como consecuencia se nos exigen nuevas habilidades y competencias en todos los campos” (p.1). Dentro de este universo académico de producción investigativa son muchos los apuntes que podrían servir para la educación en Colombia, sin embargo, es clara la divergencia en algunos aspectos dentro del ámbito académico, principalmente el cómo enseñar y evaluar por competencias, en el complejo espacio que brinda la escuela y las barreras que se derivan de la coyuntura educativa del país.



## 6. Conclusiones y recomendaciones

Esta investigación permitió recopilar, analizar, clasificar y comprender algunos de los significados del concepto de competencias que más se aproximan al campo de la educación, así como identificar formas, estrategias y métodos de enseñanza y evaluación por competencias.

La recopilación de información a través de fichas bibliográficas, permiten sustraer un derrotero con las características, definiciones, métodos y propuestas relacionadas con las competencias en la educación, específicamente en la escuela. De igual forma es posible encontrar sugerencias sobre la forma los maestros deben hacer uso de la enseñanza y la evaluación por competencias en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Dentro de las propuestas que se encuentran relacionadas en las fichas bibliográficas y de las cuales se abordan aspectos puntuales en el desarrollo del trabajo, se evidencian los últimos avances en los diferentes aspectos y propuestas sobre competencias en educación.

El proceso de análisis de las fichas, permitió que se encontraran múltiples razones del por qué y para qué enseñar por competencias y la forma en cómo deben ser evaluadas, en coexistencia con el sistema de educación que propone el MEN.

Existe un amplio listado de material que los maestros puede usar cómo apoyos teóricos en la implementación de la enseñanza y la evaluación por competencias.

En el ámbito nacional, se ha escrito una cantidad considerable sobre competencias centrándose más en explicar qué son competencias, y cuál es la representación ideal del concepto, pero no se aborda de forma clara cómo llevarlas a la práctica cotidiana y a la reflexión pedagógica.

En las facultades de educación, ciencias sociales y humanas e incluso hasta las facultades de ingeniería, han hecho un gran esfuerzo por investigar y orientar la enseñanza y la evaluación por competencias, en su preocupación adecuar y fortalecer el perfil que necesita cada egresado de las diferentes dependencias.



A pesar de la gran cantidad de fuentes y recursos de información, además de las innumerables producciones académicas en torno a la enseñanza y la evaluación por competencias, los maestros aún son temerosos de abordar los contenidos a través de estrategias y actividades que vinculen los distintos conocimientos que posee el estudiante con la experiencia cotidiana.

La recolección de las diferentes propuestas que se mencionan en el desarrollo de trabajo, permitió reconocer diversas posturas y propuestas que existen en torno a las competencias.

La recopilación de las propuestas de los diferentes autores permitió la creación de una propuesta metodológica de enseñar y evaluar por competencias, basada en la formación por procesos y la evaluación continua de los mismos, con el fin de crear caminos de retroalimentación en las falencias que tienen los estudiantes al adquirir las competencias.



## 7. Referencias Bibliográficas

1. Bustamante (2001). *Competencias y evaluaciones masivas en Colombia, una mirada desde Bourdieu*. (En línea). Fecha de consulta: 15 de Septiembre de 2015. Disponible en: [http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/educacion/n2\\_2004/04.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/educacion/n2_2004/04.pdf)
2. Garza (2010). *Evaluación y competencias de la tradición educativa a la evaluación transformadora*. En Planeación y evaluación basadas en competencias (págs. 101- 133).
3. Garza (2010). *Las competencias: un individuo sorpresa en el mundo de la educación*. En Planeación y evaluación basadas en competencias (pág. Mexico). Trillas.
4. Hernando (2010). *Comentario acerca del decreto 0230*. (En línea). Fecha de consulta: 2 de Septiembre de 2015. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-181439.html>
5. Londoño (2013). *Una intervención pedagógica en la empresa a través de la educación por competencias*. Facultad de educación. Centro de documentación. Universidad de Antioquia.
6. Moreno, Triana & Ramírez (2009). *Un recorrido histórico sobre concepciones de la evaluación y sus propósitos en el proceso educativo en Colombia. ¿Cómo ha influido en la educación?* (En línea). Fecha de consulta: 16 de Septiembre de 2015. Disponible en: <http://funes.uniandes.edu.co/734/1/unaarecorrido.pdf>
7. Plan Nacional Decenal de Educación (2006). *Se rajó el decreto que impide que más del 5 por ciento pierda el año*. (En línea). Fecha de consulta: 28 de Agosto de 2015. Disponible en: <http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/w3-article-126157.html>
8. Villalobos (2010). *Perspectiva didáctica para la formación basada en competencias*. (En línea). Fecha de consulta: 28 de Agosto de 2015. Disponible en: [file:///C:/Users/Andres/Downloads/Dialnet-PerspectivaDidacticaParaLaFormacionBasadaEnCompete-3701521%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Andres/Downloads/Dialnet-PerspectivaDidacticaParaLaFormacionBasadaEnCompete-3701521%20(2).pdf)
9. Sacristán G (2010). *"Educar por competencias"*. En: Congreso de docencia universitaria, (España 2010) disponible en: [http://www.youtube.com/watch?v=jmKEcE2VpXs&playnext=1&list=PLECB51315A306697D&feature=results\\_main](http://www.youtube.com/watch?v=jmKEcE2VpXs&playnext=1&list=PLECB51315A306697D&feature=results_main)
10. Sacristán G (2008). *Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo?* (pp. 15-58) Madrid: Morata.



11. Martí (2014). *Las competencias en el aula: crear una realidad para adquirirlas*. (En línea). Fecha de consulta: 28 de Agosto de 2015. Disponible en: [http://www.mgimo.ru/files2/z09\\_2014/Oliva\\_Marti.pdf](http://www.mgimo.ru/files2/z09_2014/Oliva_Marti.pdf)
12. Martínez (2009). *De las competencias al centro de la evaluación*. Universidad del Valle primera edición.
13. Ministerio de Educación Nacional MEN (2008). *Propuesta de lineamientos para la formación por competencias en educación superior*. (En línea). Fecha de consulta: 5 de Agosto de 2015. Disponible en: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-261332\\_archivo\\_pdf\\_lineamientos.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-261332_archivo_pdf_lineamientos.pdf)
14. Ministerio de Educación Nacional MEN (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. (En línea). Fecha de consulta: 19 de Septiembre de 2015. Disponible en: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-340021\\_recurso\\_1.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-340021_recurso_1.pdf)
15. Monereo (2009). La autenticidad de la evaluación (en línea). Fecha de consulta: 16 de mayo de 2012. Disponible en: <http://www.edebeinforma.com/wp-content/docs/DC-01-13-La-autenticidad-de-la-evaluacion.pdf>
16. Monereo (2008). La evaluación atentica de competencias. Conferencia Magistral. Universidad Autónoma de Barcelona. Pág. 3
17. Montoya (2008). El modelo evaluativo en la formación por competencias. *Lectiva* (15), 129 - 137.
18. Moreno, Triana & Ramírez (2009). *Un recorrido histórico sobre concepciones de la evaluación y sus propósitos en el proceso educativo en Colombia. ¿Cómo ha influido en la educación?* (En línea). Disponible en: <http://funes.uniandes.edu.co/734/1/unaarecorrido.pdf>
19. Silva & Gutiérrez (2011). *Informe final proyecto CODI: el estudio del territorio como estrategia para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas*. Análisis del Proyecto Urbano Integral de la Zona Nororiental. Medellín.
20. Valencia (2009). El enfoque sobre competencias: una perspectiva crítica para la evaluación. *Revista complutense de educación*, 20(2).
21. Zabala (2007). *11 ideas claves como aprender y enseñar competencias*. Barcelona: GRAO.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

22. Zuburía (2009). *La experiencia del Merani en evaluación y el Decreto 1290*. (En línea). Fecha de consulta: 15 de Septiembre de 2015. Disponible en: <http://www.institutomerani.edu.co/publicaciones/sed/La%20experiencia%20del%20Merani%20en%20evaluaci%C3%B3n%20y%20el%20Decreto%201290.pdf>



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

**8. ANEXOS**

Categoría	Preguntas	Evidencias	Observaciones
Concepto de competencia	¿Qué son competencias?		
Enseñanza por competencias	¿Cómo enseñar por competencias?		
Evaluación por competencias	¿Cómo evaluar por competencias?		
Propuestas de evaluación por competencias	¿Qué propuestas se presentan para evaluar por competencias?		

TIPO DE DOCUMENTO	AUTOR	NOMBRE	AÑO	EDITORIAL	PAÍS	PAGINAS	PALABRAS CLAVES
Libro	Zabala Antoni, Arnau Laia	Once ideas clave para responder a once cuestiones en torno a las competencias	2007	GRAO	España		competencia, aprender, enseñar, estrategias
Tesis	Pulgarin Silva, Raquel; Gutiérrez Tamayo	El estudio del territorio como estrategia para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas	2011	Universidad de Antioquia	Colombia		Competencia, territorio, ciudadanía, democracia, pedagogía, educación
Artículo de revista	Martínez, Álvaro Enrique	De las competencias al centro de la evaluación	2009	Universidad del valle	Colombia	17- 29	Competencia, evaluación
Tesis	Martha C. Benítez García, Carlos E. Escobar Cardona, Gladis C. Quinceno Guzmán	Caracterización de las preferencias profesionales a partir de la teoría de las competencias	2008	Universidad de Antioquia	Colombia		Competencias, educación laboral



UNIVERSIDAD DE AN  
Facultad de

Artículo de revista	Bernardo Restrepo Gómez.	Fundamentos teóricos de la evaluación por competencias:  trazabilidad histórica del concepto	2013	Universidad de Antioquia	Colombia	14 – 23	Enseñanza, conocimiento, competencia
---------------------	--------------------------	--	------	--------------------------	----------	---------	--------------------------------------

TIPO DE DOUMENTO	AUTOR	NOMBRE	AÑO	EDITORIAL	PAÍS	PAGINAS	PALABRAS CLAVES
Artículo digital	Ph. Jonnaert	Competencias y socioconstructivismo  Nuevas referencias para los programas de estudios	2008	Universidad UQAM	Canadá	1-21	Competencias, socioconstructivismo
Artículo de revista	Fabio Jurado Valencia	El enfoque sobre competencias: Una perspectiva crítica para la educación	2009	Universidad nacional	Colombia	1-12	Competencias, educación
Revista electrónica	Arturo de la Orden Hoz	Reflexiones en torno a las competencias como objeto de evaluación en el ámbito educativo	2011		España		Competencias, evaluación, educación
Artículo de revista	Edgar Serna Montoya	El modelo evaluativo en la formación por competencias	2008		Colombia	129 – 137	
Revista electrónica		La educación en la era de las competencias	2010		España	108-114	Educación, mercado, trabajo, competencias básicas.

TIPO DE DOUMENTO							PALABRAS CLAVES
------------------	--	--	--	--	--	--	-----------------



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

	AUTOR	NOMBRE	AÑO	EDITORIAL	PAÍS	PAGINAS	
Tesis trabajo de grado	Richard A. Yepes Mejía	HACIA UNA GESTIÓN POR COMPETENCIAS	2010		Colombia		Competencias
Artículo de Revista	Julio Cabero Almenara	Análisis de las competencias digitales y los nuevos retos educativos en la escuela.	2010	Editorial Universidad Santiago de Compostela	España	117 - 129	Competencias digitales, nuevas tecnologías.
Artículo electrónico	<a href="#">Ascensión Palomares Ruiz</a> , <a href="#">Daniel Garrote Rojas</a>	Competencias básicas y nuevo modelo de evaluación	2010			147-151	
Artículo electrónico	<a href="#">Philippe Perrenoud</a>	Enfoque por competencias, ¿una respuesta al fracaso escolar?	2009			45-64	
Artículo electrónico	<a href="#">Philippe Perrenoud</a>	CONSTRUIR LAS COMPETENCIAS, ¿ES DARLE LA ESPALDA A LOS SABERES?	2008	University of Geneva			

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



TIPO DE DOUMENTO	AUTOR	NOMBRE	AÑO	EDITORIAL	PAÍS	PAGINAS	PALABRAS CLAVES
Capítulo de libro	Leslie Cazares Aponte y José Fernando Cuevas de la Garza	las competencias: un invitado sorpresa en el mundo de la educación	2007	Trillas	México, argentina, España, Colombia, Puerto Rico, Venezuela	13 - 38	
Capítulo de libro	Leslie Cazares Aponte y José Fernando Cuevas de la Garza	Evaluación y competencias de la tradición educativa a la evaluación transformadora	2007	Trillas	México, argentina, España, Colombia, Puerto Rico, Venezuela	101- 133	
Artículo de Revista	Alicia de Alba	Tensión y dialogo entre saberes y competencias	2006	Ediciones novedades educativas	argentina	38 - 39	Saberes competencias
Artículo de Revista	G. López Bonilla, G. Tinajero Villavicencio y C. Pérez Fragoso	Cultura escolar y competencia lectora en el bachillerato	2007	Novedades educativas	México	40-41	Competencias
Artículo de Revista	Carlos Rosales López	Innovación en la planificación de la enseñanza por competencias	2010	Universidad de Santiago de Compostela	España	77- 88	

UNIVERSIDAD  
 DE ANTIOQUIA

1 8 0 3