

## **De la formación integral y la evaluación por competencias.**

### **Comprehensive training and competency evaluation.**

Margarita Uribe Viveros<sup>1</sup>, Álvaro Ramírez Botero.<sup>2</sup>

#### **Resumen**

Pensar la educación en la contemporaneidad implica considerarla como un proceso social e intersubjetivo que tiene por fin que cada uno de los miembros de la sociedad logre la integración y la asimilación del conocimiento científico y técnico, de las pautas morales y éticas y de la tradición, que constituyen el patrimonio cultural de la humanidad y de cada sociedad particular. Ahora bien, la educación no se trata de una simple adaptación sino más bien, de la gestión personal que posibilite el desarrollo de las potencialidades creativas e innovadoras de los individuos y de la construcción del vínculo social a través de la interacción con el otro, el medio social y consigo mismo (en la perspectiva de Habermas "el mundo de la vida"). Para llevar a buen término esta concepción es fundamental plantear un interrogante de carácter ontológico: ¿Qué concepción de hombre se tiene? o ¿qué hombre se quiere formar?

**Palabras clave:** competencias, formación, evaluación, educación

---

<sup>1</sup> Historiadora Universidad Nacional, Magíster en Estética Universidad nacional, Docente Programa de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Institución Universitaria de Envigado, Medellín, Colombia, uribem@hotmail.com

<sup>2</sup> Psicólogo Universidad de Antioquia, Magíster en educación P. U. J – U. de M. Docente de la Facultad de Ciencias sociales de la IUE (Institución Universitaria de Envigado). Medellín. Colombia, alrabote@yahoo.es

## Abstract

Think education in contemporary art involves considering it as a social and intersubjective process aimed at each of the members of the society to achieve the integration and assimilation of scientific and technical knowledge, moral and ethical guidelines and the tradition, which constitute the cultural heritage of humanity and of each particular society. Now well, education is not a simple adaptation but rather, personal management that makes possible the development of the potential of creative and innovative individuals and the construction of the social link through interaction with each other, social environment and with himself (in the perspective of Habermas "the world of life"). To bring to fruition this concept is essential to raise a question of ontological character: what conception of man have? or what man do you want to train?

**Keywords:** competencias, training, assessment, education

Pensar la educación en la contemporaneidad implica considerarla como un proceso social e intersubjetivo que tiene por fin que cada uno de los miembros de la sociedad logre la integración y la asimilación del conocimiento científico y técnico, de las pautas morales y éticas y de la tradición, que constituyen el patrimonio cultural de la humanidad y de cada sociedad particular.

**Revista Virtual de Ciencias Sociales y Humanas "PSICOESPACIOS"**  
**Vol. 2- N 2/enero-diciembre 2007**  
<http://www.iue.edu.co/revistas/iue/index.php/Psicoespacios>

Ahora bien, la educación no se trata de una simple adaptación sino más bien, de la gestión personal que posibilite el desarrollo de las potencialidades creativas e innovadoras de los individuos y de la construcción del vínculo social a través de la interacción con el otro, el medio social y consigo mismo (en la perspectiva de Habermas "el mundo de la vida").

Para llevar a buen término esta concepción es fundamental plantear un interrogante de carácter ontológico: ¿Qué concepción de hombre se tiene? o ¿qué hombre se quiere formar?

De inmediato, estos interrogantes remiten a lo que subyace en las diferentes misiones de las instituciones educativas.

En primer lugar, hay que contemplar que cuando se habla de instituciones educativas (las conformadas por grupos no naturales) se hace alusión a aquellas que han logrado la transformación de la conciencia humana a través de la tecnología de la escritura, elemento que se desarrollará más adelante.

En el caso concreto de la **I.U.E** la misión define claramente que se busca: **preparar profesionales idóneos en diferentes campos del conocimiento**. Por lo tanto, de entrada, ya se establece una distinción en aquellas personas que van a ser parte del proceso, se habla entonces de sujetos alfabetizados bajo la categoría de **profesionales**, lo que implica tomar distancia con lo meramente artesanal en aras de fortalecer todo aquello que apunte a un hacer

**Revista Virtual de Ciencias Sociales y Humanas "PSICOESPACIOS"**  
Vol. 2- N 2/enero-diciembre 2007  
<http://www.iue.edu.co/revistas/iue/index.php/Psicoespacios>

reflexivo, fundamentado científicamente en seres cuyas cogniciones estén transformadas por la tecnología de la escritura.

Además de la formación en campos específicos del conocimiento, en la educación superior se busca apuntar a la formación integral de profesionales que sean ciudadanos éticos, responsables y con compromiso social.

Por su parte, en la misión de la I.U.E se plantea la preparación de **“hombres y mujeres con un profundo sentido de responsabilidad social, que reconozcan en sí mismos y en los demás los valores fundamentales para una sana y pacífica convivencia en medio de la diferencia, capaces de respetar de hacer respetar el entorno, de generar cambios y de adaptarse a las circunstancias que les impone el mundo contemporáneo”**.

En suma, la misión apunta a la formación integral de **profesionales aptos y ciudadanos responsables**.

En este punto reclama respuesta la pregunta ¿Qué se entiende entonces, en una institución educativa por formación integral?

Se puede definir la formación integral como “El proceso continuo, permanente y participativo que busca desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las DIMENSIONES del ser humano (ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal, y sociopolítica), a fin de lograr su realización plena en la sociedad. Es decir, vemos

**Revista Virtual de Ciencias Sociales y Humanas "PSICOESPACIOS"**  
Vol. 2- N 2/enero-diciembre 2007  
<http://www.iue.edu.co/revistas/iue/index.php/Psicoespacios>

el ser humano como uno y a la vez pluridimensional, bien diverso como cuerpo y a la vez plenamente integrado y articulado en una unidad" (ACODESI, 2002, p.13).

Surge en esta reflexión y a partir de la definición anterior, un nuevo término: *dimensiones*<sup>3</sup>

Las dimensiones como conceptos son abstracciones que surgen de ejercicios cognitivos propios del hombre para aprehender el mundo, artificios humanos cuya existencia es posible en el universo del lenguaje, con las dimensiones se supone que se determinan aquellos elementos constitutivos del ser humano que se deben tener en cuenta si se desea formarlo integralmente.

Para continuar la construcción es posible entender por dimensión "...*el conjunto de potencialidades fundamentales del ser humano con las cuales se articula su desarrollo integral*" (ACODESI, 2002, p 15).

---

<sup>3</sup> La aproximación al grupo de dimensiones (conocidas también como ámbitos de formación) que resuelva cada modelo de formación integral depende de la concepción de hombre que subyace a dicho modelo y del ideal de hombre que se quiere llegar a formar, el que por lo general está contenido en la misión de las instituciones educativas. Por esto las clasificaciones de las dimensiones son múltiples y pueden ir desde la citada de ACODESI, pasando por las derivadas de la hermenéutica (epistemológica, ética y estética) hasta las propuestas por René Bédard (axiológica, ontológica, praxiológica y epistemológica). Cabe anotar que el ICFES en un primer momento denominó la cognitiva, la socioafectiva y la comunicativa como competencias lo que generó confusión entre este concepto y el de ámbitos o dimensiones, además de la dificultad que se encontró para sostener teóricamente y con miras a la evaluación, que esas tres eran competencias; luego se plantean como dimensiones lo que permite un manejo más adecuado de estos conceptos.

**Revista Virtual de Ciencias Sociales y Humanas "PSICOESPACIOS"**  
Vol. 2- N 2/enero-diciembre 2007  
<http://www.iue.edu.co/revistas/iue/index.php/Psicoespacios>

Ahora bien, por lo mencionado, las dimensiones no son fenómenos cuantificables y su manifestación concreta solo se logra a partir de su descomposición en partes verificables en el mundo de las cosas

Es decir, que es posible dar cuenta de las dimensiones por medio de los eventos concretos que evidencian su existencia. Por ello en el ámbito de la educación, propio de lo humano, se puede indagar por la presencia de las dimensiones a través de la evaluación de los procesos por competencias.

El concepto de dimensión como tal, se instala en el lugar de una variable intermedia que no se ve, y las manifestaciones que dan cuenta de su existencia son, por su naturaleza, desempeños observables y verificables en los estudiantes y programables de manera intencional por los docentes o aquellos que dirigen el proceso educativo.

Se pueden entender las competencias en un sentido general como las habilidades para el desempeño en tareas nuevas y *en educación*, como *las actuaciones o conjunto de acciones que un estudiante realiza en un espacio o contexto cultural específico y que cumplen con las exigencias particulares de ese contexto*. Como ha sido planteado por el ICFES ser competente es "saber hacer en contexto".

**Revista Virtual de Ciencias Sociales y Humanas "PSICOESPACIOS"**  
Vol. 2- N 2/enero-diciembre 2007  
<http://www.iue.edu.co/revistas/iue/index.php/Psicoespacios>

En este sentido y en el ámbito educativo como lo sugiere Fabio Jurado, *ser competente es saber hacer o saber actuar según sean las circunstancias; ser competente es saber hacer algo en situaciones concretas y según necesidades apremiantes.*

El grupo de trabajo de la Universidad Nacional de Colombia, al que pertenecen Jurado, Bogoya, Vinent y Acevedo (2001), propone entender la competencia “como un atributo muy elaborado del pensamiento y la actuación, propia de la razón humana, pues es la única que puede construir y recorrer caminos que conduzcan a elaborar, apropiarse y usar conocimiento, con los matices pertinentes y con ópticas propias, de hecho particulares pero con pretensiones de universalidad. Se trata de conformar el estatuto de comportamiento de aquello que se observa, comprende, analiza, representa y valora, para actuar en consecuencia y de manera inteligente” (Bogoya, Vinent, Jurado y Acevedo, 2001, p. 2).

Resulta entonces la pregunta por cuáles son las competencias generales que se pueden evaluar en educación y cuál es el criterio para elegir las. Las que el ICFES propone logran un asiento válido para los procesos educativos: la interpretativa, la argumentativa y la propositiva.

En la línea de lo que se viene desarrollando, estas competencias pueden dar cuenta, de las dimensiones de la formación integral, independiente de las que aglutine el modelo de formación integral elegido.

172

Citación del artículo: Uribe Viveros, M., Ramírez Botero, A. (2007). De la formación integral y la evaluación por competencias. *Revista Psicoespacios*, Vol. 2, N. 2, pp. 166-180. Disponible en <http://www.iue.edu.co/revistas/iue/index.php/Psicoespacios>

Recibido 4. 03. 2007  
Arbitrado 18. 04.2007  
Aprobado 25.05.2007

**Revista Virtual de Ciencias Sociales y Humanas "PSICOESPACIOS"**  
**Vol. 2- N 2/enero-diciembre 2007**  
<http://www.iue.edu.co/revistas/iue/index.php/Psicoespacios>

Estas competencias permiten consolidar una evaluación en la praxis educativa mediante desempeños que pueden dar cuenta de cada una de las dimensiones, así, por ejemplo, de la dimensión epistemológica, de la estética, o de la ética, se pueden evidenciar a través de acciones interpretativas, argumentativas o propositivas.

De tal suerte que, y siguiendo a Bogoya, Vinent, Jurado y Acevedo, la competencia no se observa directamente mediante un instrumento sino que hay que “inferirla a través de las actuaciones en las que con regularidad convergen varias características como: resonancia entre la teoría y la práctica, lo particular y lo universal; pertinencia y oportunidad; flexibilidad y relatividad de validez,; articulación de más de un elemento conceptual, empleando de manera racional los recursos, con conciencia de su finitud; y proposición de más de una alternativa viable, verosímil y novedosa, para seleccionar de ellas la más apropiada, generando escenarios para recrear la imaginación. Al mismo tiempo, implica sumergirse en la realidad y salir de allí para tomar distancia; armonizar con la idea de los otros, mediante el ejercicio permanente de la razón a través de ensayos propositivos y de argumentación, manteniendo el ejercicio de la subdeterminación; y la (sic) de discutir en grupos, aún en situación de prueba” (Bogoya, Vinent, Jurado y Acevedo, 2001, p. 2).

Esta posibilidad se ve más clara si observa cómo (desde el ICFES) se definen las competencias y las acciones concretas que permiten la evaluación:

173

Citación del artículo: Uribe Viveros, M., Ramírez Botero, A. (2007). De la formación integral y la evaluación por competencias. *Revista Psicoespacios*, Vol. 2, N. 2, pp. 166-180. Disponible en <http://www.iue.edu.co/revistas/iue/index.php/Psicoespacios>

Recibido 4. 03. 2007  
Arbitrado 18. 04.2007  
Aprobado 25.05.2007



**Revista Virtual de Ciencias Sociales y Humanas "PSICOESPACIOS"**  
Vol. 2- N 2/enero-diciembre 2007  
<http://www.iue.edu.co/revistas/iue/index.php/Psicoespacios>

**Competencia Interpretativa:** Capacidad orientada a encontrar el sentido de un texto, de una proposición, de un problema, de un mapa, de un esquema, de argumentos a favor o en contra de una teoría, es decir, se funda en la reconstrucción global o local de un texto o gráfico. Acciones como: Asociar, relacionar, comparar, reconocer, inducir, deducir, simbolizar, entender, clasificar, señalar, inferir, aplicar, identificar, permiten evaluarla en desempeños concretos.

**Competencia Argumentativa:** Tiene como fin dar razón de una afirmación y se expresa en el porqué de una proposición, en la articulación de conceptos y teorías, en la demostración temática; también, en la organización de premisas para sustentar una conclusión y en el establecimiento de relaciones causales, entre otras. Aquí también se pueden mencionar algunas acciones para verificar esta competencia en desempeños concretos: Redactar, negar, probar, evaluar, valorar, demostrar, juzgar, aclarar, concluir, afirmar, contrastar.

**Competencia Propositiva:** Implica la generación de hipótesis, la resolución de problemas, la construcción de mundos posibles en el ámbito literario, el establecimiento de regularidades y generalizaciones, la propuesta de alternativas de solución a conflictos sociales o a un hecho, o a la confrontación de perspectivas presentadas en un texto. Igualmente para esta competencia se señalan algunas acciones que permiten su verificación en desempeños

**Revista Virtual de Ciencias Sociales y Humanas "PSICOESPACIOS"**  
Vol. 2- N 2/enero-diciembre 2007  
<http://www.iue.edu.co/revistas/iue/index.php/Psicoespacios>

concretos, a saber: Solucionar, elaborar, proponer, producir, sugerir, construir (crear), inventar, difundir, suponer, plantear, conjeturar.

Puede aparecer aquí el fantasma de que la formación integral y la evaluación por competencias interpretativas, argumentativas y propositivas se restrinja a la adquisición de conocimientos enciclopédicos.

En primer lugar cabe recordar que la institución educativa dirige sus acciones a individuos alfabetizados, entendidos estos, en palabras de Walter Ong, como: “seres cuyos procesos de pensamiento no se originan en poderes meramente naturales, sino en estos poderes según sean estructurados, directa o indirectamente, por la tecnología de la escritura” (Ong, 1984, p. 81).}

En esta perspectiva, la articulación de los pensamientos de los seres alfabetizados ha pasado por la radical transformación que implica el tránsito de la oralidad a la escritura. La escritura rompe la autonomía y la suficiencia dada en el discurso oral por la sincronía de los participantes en el acto de habla. Es decir, en el discurso oral se garantiza en buena medida, la comprensión del mensaje por la presencia de los interlocutores. El discurso académico en cambio, está separado de su autor y debe sostenerse libre de los cuestionamientos directos a éste, propios del evento comunicativo del habla oral.

175

Citación del artículo: Uribe Viveros, M., Ramírez Botero, A. (2007). De la formación integral y la evaluación por competencias. *Revista Psicoespacios*, Vol. 2, N. 2, pp. 166-180. Disponible en <http://www.iue.edu.co/revistas/iue/index.php/Psicoespacios>

Recibido 4. 03. 2007  
Arbitrado 18. 04.2007  
Aprobado 25.05.2007

**Revista Virtual de Ciencias Sociales y Humanas "PSICOESPACIOS"**  
**Vol. 2- N 2/enero-diciembre 2007**  
<http://www.iue.edu.co/revistas/iue/index.php/Psicoespacios>

Se tiene pues, el discurso académico dentro del contexto del discurso escrito que implica una transformación de la conciencia, una ruptura con lo natural, para ubicarse en lo artificial (artificioso) propio de la complejidad irrenunciable de lo humano.

En segundo lugar, la evaluación de las competencias en mención es pertinente en el ámbito académico caracterizado por la alfabetización en el sentido que lo plantea Walter Ong (1994).<sup>4</sup>

Y, en tercer lugar, es pertinente la remisión a Noam Chomsky y la revolución lingüística, puesto que es en ella donde se encuentra un asomo serio al asunto de las competencias, y más aún en un fuerte debate con la psicología y sus concepciones.

Chomsky plantea la competencia lingüística como propia de la mente humana, pero pretende dejar de lado el empirismo y behaviorismo (conductismo), más bien trata de buscar "leyes ocultas" que en el comportamiento lingüístico de los sujetos hablantes están presentes.

Se ubica Chomsky entonces en su propuesta de las estructuras profundas y del innatismo, de la competencia lingüística innata; competencia de la cual, según él, el comportamiento lingüístico real, la ejecución lingüística, es la punta del iceberg, se puede pensar entonces que es este comportamiento solo la manifestación de la estructura que

---

<sup>4</sup> Walter Ong distingue las culturales orales primarias, que son aquellas que carecen de conocimientos de la escritura o de la impresión, de las culturas con oralidad secundaria donde aparecen nuevas oralidades (teléfono, radio, televisión entre otros) cuya existencia y funcionamiento dependen de la escritura y la impresión

**Revista Virtual de Ciencias Sociales y Humanas "PSICOESPACIOS"**  
**Vol. 2- N 2/enero-diciembre 2007**  
<http://www.iue.edu.co/revistas/iue/index.php/Psicoespacios>

subyace. Es así como la lingüística de Chomsky no es simplemente una clasificación de los elementos verbales sino que se instala en el lugar de lograr hacer preguntas sobre hechos que se pueden considerar triviales y que se hacen presentes en la producción lingüística del hablante como por ejemplo que dos oraciones iguales en su estructura gramatical, tengan diferente significado (Rojas, 1989).

Con las preguntas generadas sobre algunas situaciones del comportamiento lingüístico se logra la transición del estructuralismo a la gramática generativa transformacional, la que tiene como tema de estudio, ya no el corpus de expresiones del estructuralismo, sino el conocimiento del hablante sobre como producir y comprender oraciones, esto es su competencia lingüística. Por otro lado su objetivo no es clasificar elementos, sino especificar reglas gramaticales subyacentes a la construcción de operaciones y su método no es generar procedimientos para descubrir sino procedimientos de valoración.

Este modelo se puede asimilar a otros campos diferentes al de la lingüística, por ejemplo la educación. En esta se puede indagar por las competencias propias de la formación de las conciencias alfabetizadas permeadas por saberes específicos a través de asignaturas.

En conclusión se puede plantear así: cada sujeto hablante posee competencias innatas para interpretar, proponer y argumentar soportadas en su competencia lingüística, pero dicha competencia esta matizada por los saberes específicos movilizados en el contexto individual

**Revista Virtual de Ciencias Sociales y Humanas "PSICOESPACIOS"**  
**Vol. 2- N 2/enero-diciembre 2007**  
<http://www.iue.edu.co/revistas/iue/index.php/Psicoespacios>

(que puede ser una carrera específica) por lo que es posible a través de la producción discursiva al interior del saber específico (dígase en contexto) verificar la producción lingüística (interpretando, proponiendo y argumentando) desde unas reglas, procedimientos y conceptos propios de un saber específico.

De esta forma, la evaluación por competencias interpretativas, argumentativas y propositivas se convierte en una posibilidad general y aceptable para evaluar a cualquier sujeto hablante. Incluso, se puede afirmar que esta posibilidad funciona independiente de que el sujeto sea o no escolarizado pues estas competencias son propias de lo humano.

La garantía de la pertinencia de la evaluación por estas competencias frente a la especificidad de cada saber, está asegurada por el matiz de cada interpretación, argumentación o propuesta enmarcado en un contexto particular y en educación superior ese garante es cada programa y las asignaturas que lo componen, a lo que se suma la particularidad de conciencias alfabetizadas, que usan la tecnología de la escritura.

Por lo tanto, desde estas particularidades del sujeto hablante universitario, es posible evaluar por competencias no solo en las prácticas o en desempeños reales sino en desempeños ficticios creados dentro de los mundos posibles que cobran vida en el texto alfabético.

O se olvide entonces que

“Una educación con el enfoque de competencias busca formar ciudadanos críticos y dispuestos frente a contextos inciertos, múltiples, diversos y cambiantes: analistas simbólicos que infieran a partir de una situación y generen soluciones plausibles, perdurables en el tiempo, ciudadanos constructores permanentes de técnicas, de estrategias y de propuestas. Se trata de ir abandonando una educación centrada en la instrucción para construir otra inspirada en la praxis y en la prospección” (Bogoya y otros, 2001, p. 2).

## Referencias

- Acodesi. (1998). *Glosario acordado por los Directores Académicos de ACODESI*. Bogotá D.C.
- Acodesi. (1999). *La formación integral y sus dimensiones*. Documento de trabajo. Bogotá D.C.
- Acodesi. (2002). *La formación integral y sus dimensiones*. Propuesta Educativa 3. Bogotá D.C.

**Revista Virtual de Ciencias Sociales y Humanas "PSICOESPACIOS"**  
Vol. 2- N 2/enero-diciembre 2007  
<http://www.iue.edu.co/revistas/iue/index.php/Psicoespacios>

Bogoya, D. et all (2000). *Competencias y proyecto pedagógico*. Universidad nacional de Colombia. Bogotá.

Bogoya, D., Vinet, Jurado y Acevedo. (2001). *Competencia y Evaluación*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.

Dirección Académica. Acuerdo 01 de enero 14 de 2002. Colegio San Ignacio de Loyola.

Grupo Editorial Norma (2000). *Competencias. Un desafío para la educación en el siglo XXI*. Bogotá.

MEN. Decreto 0230 de febrero 11 de 2002.

Ong, W. (1994). *Oralidad y escritura*. Bogotá: Fondo de cultura económica. p. 81

Rojas, J. (1989). *La psicolingüística*. Medellín: El Propio Bolsillo.

Vasco, C. E. (1999). ¿Logros, objetivos o indicadores de evaluación? En: *Alegría de Enseñar*, N°. 39, 40-48.