

January 2011

La evaluación por competencias en el ámbito de la pedagogía de la humanización

Pablo Romero Ibáñez
pablromeropedagogo@gmail.com

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap>

Citación recomendada

Romero Ibáñez, P. (2011). La evaluación por competencias en el ámbito de la pedagogía de la humanización. *Actualidades Pedagógicas*, (57), 169-197.

This Artículo de Investigación is brought to you for free and open access by the Revistas científicas at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Actualidades Pedagógicas by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

La evaluación por competencias en el ámbito de la pedagogía de la humanización

Evaluation by Skills in the Context of Education for Humanization

Pablo Romero Ibáñez

Doctor honoris causa en Educación, Punta del Este, Uruguay

pablromeropedagogomail.com

Resumen: este artículo trata sobre la importancia, sentido y significado que tienen los procesos de evaluación por competencias en la formación de un ser humano comprometido consigo mismo, con el otro, con el mundo y con el conocimiento. Para acercarnos a esta comprensión, sigo el siguiente orden: empiezo con un acercamiento a la comprensión de la pedagogía de la humanización, sigo con la comprensión de la evaluación en la pedagogía de la humanización, y termino con la evaluación y las competencias entendidas como un compromiso con la educación pluridimensional.

Palabras clave: pedagogía, humanización, evaluación, competencias, calidad de vida.

Abstract: this paper talks about the importance, purpose and meaning of the skill evaluation processes on the education of human beings who are committed to themselves, others, the world, and knowledge. In order to get to this understanding, I start with an approach to Education for Humanization, followed by an understanding of evaluation in education for humanization and concluding with the evaluation and skills understood as a commitment to multidimensional education.

Keywords: pedagogy, humanization, evaluation, competences, quality, life, good treatment, wellbeing, interlocution, understanding, purpose, meaning.

Hacia una comprensión de la pedagogía de la humanización

Hablar de evaluación es desnudar imaginarios, mitos, concepciones, cosmovisiones y hasta paradigmas. La exposición que aquí desarrollaré sobre la evaluación por competencias, la contextualizo desde un lugar ideológico específico: la pedagogía de la humanización.

Las tesis de trabajo que abordaré en forma transversal son las siguientes:

- Se evalúa para formar seres humanos autónomos, con responsabilidad social, comprometidos consigo mismo, con los demás, con el planeta tierra y el conocimiento.
- Se evalúa para valorar procesos y desempeños.
- Se evalúa sin maltratar, sin denigrar, sin humillar, sin medir.
- Se evalúa a partir de una ética de la argumentación. Es posible implementar una escala de evaluación propositiva que permita dar cuenta de los desempeños de los estudiantes sin necesidad de maltratarlos, humillarlos.
- Se evalúa para humanizar.

Pero, ¿qué es la pedagogía de la humanización? Es una perspectiva educativa centrada en el buen trato, la interlocución, la autorregulación y los procesos de formación en la autonomía y la ética de la argumentación. Es, además, el resultado de múltiples reflexiones, evidencias, experiencias y de procesos de investigación en diversos contextos y escenarios ideológicos.

La pedagogía de la humanización parte de esta tesis: si formamos y fortalecemos en la actitud, el amor hacia algo, si formamos sujetos con responsabilidad social y con sentido, significados y pensamiento social, no necesitaremos preocuparnos más por la academia, por el rigor académico, este llegará con seducción por sí solo.

El vacío que queremos superar con esta perspectiva educativa se centra en los procesos de humanización, entendiendo también que humanizarnos es transformarnos en personas con responsabilidad social, con pensamiento social, con madurez mental. Buscamos con esta propuesta: superar, trascender la actual escuela rígida y dogmática en sus concepciones de formación académica.

En este sentido, se pretende superar el énfasis en lo cognitivo que caracteriza el contexto educativo actual por uno centrado en lo antropológico, es decir, *la pedagogía de la humanización* atiende aquello que se ha descuidado: la afectividad, la comprensión de las emociones y la valoración del ritmo y estilo de aprendizaje del cada ser humano. *La pedagogía de la humanización* es, entonces, una perspectiva educativa flexible, dinámica, propositiva e interactiva que está en permanente diálogo con múltiples disciplinas preocupadas por la formación de un ser humano comprometido con la calidad de vida.

Antes de continuar, considero pertinente socializarles dos paralelos gráficos en los que aclaro las tres macroestructuras que dan cuenta de una evaluación por competencias desde una pedagogía de la humanización, estructura que contiene la ideología o punto de partida de la comprensión de las competencias desde una pedagogía de la humanización. En la tabla 1 aclaro que cada una de las competencias que un ser humano domina contiene por lo menos tres ámbitos necesarios: lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal, y en la tabla 2, aclaro las características, la definición, los ejemplos y los desempeños relacionados con lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal.

Tabla 1. Hacia una educación integral, pluridimensional (componentes)

Conceptual, procedimental y actitudinal	Conceptual, procedimental, actitudinal	Conceptual, procedimental, actitudinal
Competencias cognitivas:	Competencias laborales:	Competencias ciudadanas:
Competencias específicas de cada área	<ul style="list-style-type: none"> • Emprendimiento. • Trabajo en equipo. • Gestión de conocimiento. • Gestión de recursos. • Responsabilidad social. • Liderazgo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Inteligencia social. • Inteligencia emocional. • Pensamiento social. • Saber convivir. • Relaciones interpersonales, interacción social.

(Cont.)

Conceptual, procedimental y actitudinal	Conceptual, procedimental, actitudinal	Conceptual, procedimental, actitudinal
<ul style="list-style-type: none"> • Dimensión cognitiva 	<ul style="list-style-type: none"> • Dimensión comunicativa. • Dimensión estética. • Dimensión corporal. • Dimensión tecnológica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dimensión socio-afectiva. • Dimensión ética. • Dimensión espiritual. • Dimensión trascendental.
<ul style="list-style-type: none"> • Dominio de un saber. • Saber aprender, conocer. • Se es competente en un conocimiento. • Interpretar, argumentar, proponer. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuida sus útiles, evita perderlos, no los raya, no los deteriora. Cuida lo suyo y lo que es ajeno. • Puntualidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para negociar, concertar, conciliar, buen trato, disciplina, colabora en el buen funcionamiento de las actividades escolares, saluda, es respetuoso, prudente.
<ul style="list-style-type: none"> • Comprende y aplica las armonías cromáticas. • Identifica las diferentes corrientes filosóficas en estudio. • Caracteriza los diferentes periodos de la historia. • Diferencia los elementos fundamentales de los deportes en estudio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es puntual, demuestra responsabilidad y cuidado de sus útiles. • Trabaja en equipo valorando su aporte y el de los demás. • Es cuidadoso con los recursos de la institución. • Es innovador, creativo en sus trabajos y exposiciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es respetuoso, amable con todos sus docentes y compañeros. • Demuestra inteligencia social en su interacción cotidiana. • Interactúa con inteligencia emocional. • Es solidario con sus docentes y compañeros. • Es sincero, honesto en su trabajo.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 2. Hacia una educación integral, pluridimensional: tres ámbitos transversales en todo el proceso académico y social

Toda competencia contiene estos tres ámbitos: conceptual, procedimental y actitudinal			
	Conceptual	Procedimental	Actitudinal
Conceptos clave	Saber, conocer, identificar, describir, caracterizar, expresar, comparar, percibir, comprender, distinguir, interpretar, explicar, opinar.	Aplicar, hacer, demostrar, destreza, habilidad, construir, armar, desarmar, evidenciar, diseñar, crear, arreglar, decorar, debatir, proponer, participar, interactuar.	Sentir, disfrutar, inclinación, gusto, autonomía, colaborar, constante, concertar, valorar.
Definición	Hace referencia a todos los procesos de comprensión y percepción de un saber, de un oficio.	Proceso de interacción y aplicación de un saber con destreza y habilidad. Es la capacidad que tiene un ser humano para aplicar un saber.	Hace referencia al gusto, al amor, la pasión que se le imprime a todo lo que se hace: estudiar, hacer tareas, indagar, investigar, relacionarse, negociar, concertar, decidir.

(Cont.)

Toda competencia contiene estos tres ámbitos: conceptual, procedimental y actitudinal			
Características	<p>Dominio de un saber. Saber aprender, conocer. Se es competente en un conocimiento. Identifica. Interpretar, percibe, comprende, da cuentas de un saber, explica.</p>	<p>Se ejecuta, se lleva a cabo una tarea con dominio, con habilidad y destreza. En este ámbito se diseña, se proponen ideas, formas de resolución de un problema, se resuelve, se aplica el conocimiento que se posee a diversos contextos y disciplinas o tareas específicas.</p>	<p>Gusto por lo que se hace: se actúa en forma autónoma, disfrutando cada tarea, actividad o responsabilidad que se tiene. Normalmente un ser humano con actitud, es autónomo y se disfruta lo que hace.</p>
Ejemplo	<p>Un estudiante explica a su docente y compañeros qué es una armonía cromática, indica cuáles son y la caracteriza.</p>	<p>Un conductor de un camión de 22 llantas, conduce con gran facilidad y hasta con una mano el camión porque a eso se dedica todos los días. Un ciclista conduce con las manos sueltas sin perder el equilibrio.</p>	<p>Una niña se queda hasta las dos de la mañana estudiando porque le gusta, está apasionada haciendo su trabajo y no piensa acostarse hasta no terminar. Un niño participa permanentemente en clase.</p>
Desempeño: Descriptor, Indicador	<p>Identifica y caracteriza los diferentes elementos de composición estudiados. Distingue las diferentes corrientes filosóficas en estudio. Caracteriza los diferentes periodos de la historia. Diferencia los elementos fundamentales de los deportes en estudio.</p>	<p>Es puntual, demuestra responsabilidad y cuidado de sus útiles. Trabaja en equipo valorando su aporte y el de los demás. Es cuidadoso con los recursos de la institución. Es innovador, creativo en sus trabajos y exposiciones.</p>	<p>Contribuye al buen funcionamiento de la clase. Entrega puntualmente sus trabajos. Se observa muy interesado en las diferentes actividades. Participa, ofrece sus opiniones en los diferentes trabajos en grupos. Le colabora a quien necesita ayuda. Es sincero, honesto en su trabajo. Resuelve con paciencia todas las tareas o preguntas de una actividad.</p>

Fuente: elaboración propia.

La pedagogía de la humanización comprende el discurso de la evaluación por competencias a partir de tres procesos fundamentales: 1) saber, 2) interactuar, 3) ser, que dan cuenta del dominio de un saber, del pensamiento, la reflexión, el análisis, el discernimiento, el disfrute, la interacción laboral, la investigación, la innovación, la interacción social y el saber ser y estar. Estos tres procesos: 1) saber-conceptual, 2) interactuar-procedimental y 3) ser-actitud son tres componentes mínimos que siempre deben estar presentes en todo proceso de formación de un ser humano.

Los procesos de aprendizaje en la pedagogía de la humanización

La pedagogía de la humanización se fundamenta en el aprendizaje cooperativo, colaborativo, metacognitivo y significativo. Aprender a percibir, interpretar e interactuar en una sociedad que evoluciona a gran velocidad en lo tecnológico, pero se mantiene rezagada en sus procesos de hominización. La pedagogía de la humanización permite el aprendizaje de la conciencia social, la aceptación de sí mismo sin conformismo, la comprensión y el respeto a los demás, el amor al planeta y el amor al conocimiento. En este sentido, a partir de una pedagogía de la humanización, los aprendizajes se centran en lo antropológico, se aprende a valorar antes que juzgar, a dialogar antes que atropellar, a concertar antes que imponer. La fuente de la comprensión, la convivencia y la creación, no está en nosotros ni en las cosas, sino en la interlocución transparente con el otro. El aprendizaje esencial que se adquiere a partir de una pedagogía de la humanización es la comprensión de sí, en relación armónica con todo el planeta tierra.

Preocupación de la pedagogía de la humanización

174

En una sociedad que cada vez se torna más competitiva, demoledora y violenta en su interacción social, profesional y empresarial, en la cual la manipulación del conocimiento ha pasado de ser importante a esencial; antes que eruditos, se necesitan con urgencia: innovadores y administradores del conocimiento con un alto nivel de pensamiento social.

Tanto los líderes religiosos, los teólogos, como los filósofos, los antropólogos, los psicólogos, los científicos, los artistas y naturalmente los pedagogos han expresado la necesidad urgente de aprender a tratarnos mejor; sin embargo, aún no hemos aprendido a tratarnos con dignidad; seguimos siendo homofóbicos, racistas, xenofóbicos, y altamente prevenidos.

Algunos fundamentos de la pedagogía de la humanización se perciben en la obra de Johann Heinrich Pestalozzi, precursor de la pedagogía contemporánea, quien abogó por una educación en armonía con la naturaleza y la necesidad de conocer al niño en todas sus manifestaciones. María Montessori, educadora humanista, sostenía que era necesaria la convicción de que el niño deficiente puede ser ayudado, hacía énfasis en la preparación del maestro que primero debe lograr un cambio en su persona y debe tener amor a su trabajo. También debe haber amor entre el niño y el maestro.

En el proceso de fundación de su comunidad religiosa, la madre María de la Cruz, fundadora de las hermanas de Bethania siempre defendió esta idea:

Educación es enseñar a pensar. Educación es conducir, no amenazar. Educación es conocer, no regañar. Educación es ganar al educando y a la educanda, para el desarrollo que obtenga en su deseo de ser mejor. La educación es obra de amor, de empatía, la educación es comunicación auténtica de valores. Todo lo que no sea esto no es educación.

En esta línea de pensamiento se fundamenta la pedagogía de la humanización. Numerosos autores se han preocupado y se preocupan por los procesos de humanización. En este sentido, está la experiencia de vida de la madre Teresa de Calcuta, ser humano de profunda oración y de arraigado amor por sus hermanas religiosas, de sus estudiantes, de todos los enfermos y con un alto sentido de la comprensión del otro. Gandhi, con su filosofía de la no violencia, dio una lección a la humanidad, de lucha pacífica y argumentada: tenemos derecho a pensar diferente, pero jamás a violentar a los demás. Así mismo, De Zubiría (1999), con sus reflexiones sobre el sentido del amor y Maturana (2000) en sus *Apuntes para una "Biología del amor"*.

Emanuel Mounier con su propuesta del personalismo aportó una serie de claves en el proceso de descentramiento, de comprensión, interacción y donación hacia los demás. Edgar Morin, con su preocupación por la madurez mental y los procesos de hominización, Gabriel Marcel y su aporte al ser y su aporte a la distinción entre problema y misterio, Martín Buber y sus reflexiones sobre Yo y Tú constituyen un aporte al amanecer de un nuevo humanismo. En contra de un mundo que se ha vuelto inhabitable para el hombre, Buber comprendió la necesidad de resaltar los valores fundamentales de la vida humana y contribuyó a marcar claramente el origen y el destino de toda la existencia humana. La solidaridad, el respeto por el otro, la tolerancia, la no discriminación y el amor por el prójimo son aquellos valores indispensables que los seres humanos deben recuperar para alcanzar su destino. Un ejercicio didáctico de la administración de las emociones en pro de hacer realidad una ambiente escolar armónico, respetuoso, ético y significativo, lo constituyen los resultados de investigación de Vallés y Vallés (2000).

Paulo Freire y sus *pedagogías* (de la esperanza, de la pregunta y del oprimido) permiten comprender la urgencia de formar en la comprensión del otro, en la formación de la autonomía y el respeto del ritmo de cada estudiante. En esta coinciden numerosos pensadores contemporáneos entre filósofos, pedagogos, sociólogos, antropólogos, teólogos, religiosos y científicos. En la actualidad, en Colombia, existe una investigación centrada



ciento por ciento en la pedagogía de la humanización cuya trayectoria se remonta a 1999.

La pedagogía de la humanización encuentra su sentido en la vivencia real de la calidad de vida de todos los que interactúan en la escuela o en la universidad; en este sentido, vale la pena revisar los aportes de Ardila (2004), Maldonado (2000) y los resultados de investigación sobre calidad de vida de Nussbaum y Sena (1996), Oblitas (2006) y Quéré (1994).

A pesar de todo lo que hemos avanzado, tanto la educación inicial, como la educación básica, media y superior, no están desarrollando procesos de pensamiento social (inteligencia emocional e interpersonal). Esto se observa en la explicitación de sus currículos, en la dinámica cotidiana escolar, en los diversos informes o memorandos que se envían a los padres de familia (colegios) o los que se entregan a nuestros estudiantes en las diversas instituciones de educación superior.

Recordemos, que en pleno siglo XXI aún seguimos haciendo más énfasis en lo cognitivo que en lo social y afectivo, lo antropológico sigue abandonado. El componente antropológico sigue olvidado; todavía se sigue hablando de buenos y malos estudiantes. Aún seguimos comparando el rendimiento académico e interacción social de un niño y una niña con otros compañeros y compañeras, como si existieran patrones universales y únicos ritmos de aprendizajes. Estamos lejos de hacer realidad una escuela saludable en la cual nuestros niños y niñas, aprendan sin estrés, sin presiones, sin castigos, sin vigilancia, sin afanes, sin atropellos emocionales o psicológicos. Por ejemplo, con vergüenza tengo que denunciar que en mi país, Colombia, todavía existen escuelas, jardines y docentes que califican con notas y números el rendimiento de un menor de edad y lo peor se siguen creyendo el cuento de la D (de deficiente, deteriorado, degenerado) y la I (de insuficiente) como mecanismos esenciales para que el niño decida aprender.

El problema en esta concepción es que se quiere formar un individuo responsable y autónomo desde una ética normativa que reafirma la inmadurez mental. Por el contrario, necesitamos dinamizar una ética argumentativa que permita desde pequeño, comprender por qué actuar correctamente, por qué invertir tiempo en la academia, por qué amar el planeta.

En el enfoque de la pedagogía de la humanización, no hay estudiantes malos y buenos, no hay mejores ni peores, ni feos, ni bellos; lo que hay son seres humanos valiosos, con el derecho a no ser comparados y estigmatizados, seres humanos con ganas de vivir, sujetos dispuestos a dejarse seducir

y encantar por el otro, por sí mismos, por el mundo y por el conocimiento. Una sociedad amada desde los inicios de su infancia, es una sociedad sana, motivada, creativa y progresista.

En este sentido, a partir de la comprensión de la pedagogía de la humanización no es posible desarrollar una evaluación que denigre, maltrate o humille al ser humano con estructuras o connotaciones peyorativas, primitivas y retrogradadas como: pésimo, malo, deficiente, insuficiente, desempeño bajo y otras expresiones paleolíticas.

Humanizar es fomentar la madurez mental

Partimos de esta tesis: si formamos y fortalecemos en la actitud, el amor hacia algo, si formamos sujetos con responsabilidad social y con sentido, significados y pensamiento social, no necesitaremos preocuparnos más por la academia, por el rigor académico, este llegará con seducción.

El vacío que queremos superar con la pedagogía de la humanización se centra en los procesos de autonomía, de humanización, entendiendo que humanizarnos es transformarnos en personas con responsabilidad social, con pensamiento social, con madurez mental, sujetos metacognitivos conscientes de las consecuencias individuales y sociales de su actuar cotidiano. La pedagogía de la humanización busca superar, trascender la actual escuela rígida y dogmática en sus concepciones de formación académica.

En este sentido, se pretende superar el énfasis en lo cognitivo que caracteriza el contexto educativo actual por uno centrado en lo humano, es decir, la pedagogía de la humanización atiende aquello que se ha descuidado: la afectividad, y la valoración del ritmo y estilo de aprendizaje del ser humano. Considero pertinente citar en este contexto a Edgar Morin, Roger Ciurana y Motta, cuando sostienen que:

El subdesarrollo de los desarrollados es un subdesarrollo moral, psíquico e intelectual. Hay, sin duda, una penuria afectiva y psíquica mayor o menor en todas las civilizaciones, y en todas partes hay graves subdesarrollos del espíritu humano, pero es preciso ver la miseria mental de las sociedades ricas, la carencia de amor [...] la maldad y la agresividad miserable de los intelectuales y universitarios, la proliferación de ideas generales vacías y de visiones mutiladas, la pérdida de la globalidad, de lo fundamental y de la responsabilidad. Hay una miseria que no disminuye con el decrecimiento de la miseria fisiológica y material, sino que se acrecienta con la abundancia y el ocio. [...] De esta manera, el desarrollo debe concebirse de forma antropológica porque el verdadero desarrollo es el desarrollo humano. Por lo tanto, la educación debe

colaborar en el rescate de la idea de construir un desarrollo multidimensional (Morin, Ciurana y Motta, 2003).

Con la aplicación de una pedagogía de la humanización en la cotidianidad afectiva y académica, las instituciones de educación inicial, básica, media y educación superior cuentan con un valioso instrumento de orientación pedagógica, emocional y mental. Porque una sociedad que aprende a manejar sus emociones, que se libera de posibles secuestros emocionales y aprende a comprender cuándo piensa, cómo piensa y cómo puede mejorar sus diversos procesos de pensamiento social, es sin duda una representación cultural artífice de su propio futuro.

El amor como estrategia en los procesos de humanización

Ya hasta redundante es seguir afirmando que cualquier tipo de disciplina violenta, agresiva y carente de afectividad, deteriora la esperanza en el ser humano. Un sujeto que se forma en un contexto violento y agresivo, contiene una alta posibilidad de reproducir su realidad consigo mismo y con los demás.

En la pedagogía de la humanización no se pretende construir un decálogo y siete hábitos para ser mejores, ni para defender la necesidad de un manual de autoayuda o comportamientos de los que ya existen en abundancia; por el contrario, la pedagogía de la humanización aporta una serie de resultados significativos de nueve años de reflexión, investigación y validación pedagógica.

Hoy en día, existe una comprensión generalizada sobre la importancia de dar amor en la cotidianidad escolar y familiar. El amor como expresión en el ámbito educativo implica dinamizar un lenguaje afectivo, valorativo, acorde y significativo para los niños y las niñas. El amor que defiende la pedagogía de la humanización se centra en la comprensión, en la interlocución, respeto y valoración de sí mismos, del otro y del entorno como realidad única y universal, en una ética universal centrada en la argumentación y no en la normatividad, como lo plantea Hans Küng, necesitamos urgentemente pasar de una ética normativa a una ética argumentativa; es decir, que si afirmamos que amamos nuestro pueblo, defendemos entonces, el amor por el planeta.

En este sentido, construimos una cultura en la cual la ética no funciona por pedazos, por gustos, por intereses, por caprichos, por regiones; sino, en un compromiso universal, lo que llama Howard Gardner, una mente ética

y lo que llama Hans Küng, una ética universal. Una ética que nos conduce a la comprensión y no a un seguimiento pasivo e inconsciente de la norma. Lograrlo, es un compromiso de la educación actual y, sin duda, está mediado por los hábitos de quienes participamos en el evento educativo y fundamentalmente mediado por el lenguaje.

Explicar qué es lo que va a hacer, contar qué es lo que ha hecho, describir los procesos que le han llevado al resultado final (cómo y para qué), establecer hipótesis (por qué), construir fantasías, narrar experiencias, etc. Cualquier oportunidad es buena para ejercitar el lenguaje. Pero ejercitarlo no es suficiente; la idea fundamental es mejorarlo, buscar nuevas posibilidades expresivas (vocabulario más preciso, construcciones sintácticas más complejas, dispositivos expresivos y referencias cada vez más amplias, etc.). En este sentido, la interacción con los educadores/as es fundamental (Zabalza, 1996).

Esta interacción, en un contexto en el que se cultive la paciencia, el respeto, la comprensión del entramado emocional y la valoración de la realidad infinita de cada uno de los niños y las niñas, es a lo que aquí llamamos, comprometerse con una pedagogía de la humanización.

En consecuencia, construir una pedagogía de la humanización es hacer realidad una forma de vida en la que amar es el método, comprender es el compromiso, interactuar y valorar es la cotidianidad, y crecer con salud mental, sentido y significado es el resultado. Esta afirmación podría sonar soñadora o parecerse a una utopía; pero es lo que un mundo, golpeado por la intolerancia, el odio, la violencia y la frialdad, necesita con urgencia. Claro que podemos construir una escuela y una familia liberada de todo tipo de violencia o agresividad, pero jamás se podrá lograr con una D de deficiente, de degenerado, de deteriorado; una "I" de insuficiente; un uno o cualquier nota peyorativa, de esas que aún en la inconsciencia escolar siguen coexistiendo.

Los procesos de humanización como estrategia

La pedagogía de la humanización está de acuerdo con los cinco nacimientos que plantea Edgar Morin: la prosecución de la humanización daría lugar a un nuevo nacimiento del hombre. El primer nacimiento fue el de los inicios de la hominización, hace algunos millones de años, el segundo nacimiento lo proporcionó la emergencia del lenguaje y de la cultura, probablemente a partir del homo erectus, el tercer nacimiento fue el del homo sapiens y la



sociedad arcaica, el cuarto fue el nacimiento de la historia, que comprende simultáneamente los nacimientos de la agricultura, de la ganadería, de la ciudad y del Estado. El quinto nacimiento, posible pero todavía no probable, sería el nacimiento de la humanidad, que nos haría abandonar la edad de hierro planetaria, de la prehistoria del espíritu humano, que civilizaría la tierra y vería el nacimiento de la sociedad-mundo (Morin, Ciurana y Motta, 2003). Ese quinto nacimiento al que aún no hemos podido acceder con todas sus implicaciones o efectos sociales, cognitivos y afectivos, es la preocupación fundamental de la pedagogía de la humanización.

Una forma de empezar el camino de esta pedagogía en la familia y en la escuela es la de implementar en la cotidianidad el hábito de la interlocución, de la valoración, la concertación o negociación de las normas de convivencia. Esto tiene aceptación en los niños y en las niñas, cuando se asegura un ambiente de armonía en el que se evite todo tipo de violencia.

Dinamizar una escuela preocupada por la interlocución y el ambiente escolar emocionalmente seguro, implica atender tanto a la valoración de procesos como a la valoración de cada uno de los integrantes de la comunidad escolar en la cual la autoridad no se puede confundir con la disciplina del temor o la amenaza.

Bien lo plantea Lesley Koplow: el docente debe buscar medios adecuados para invitar a los niños a que se expresen y, al mismo tiempo, tener suficiente autoridad y sostener una estructura que contenga la expresión que está estimulando (Koplow, 2005).

Si en efecto, nos preocupa construir una hipótesis para responder a estos cuestionamientos, ayudaría revisar las causas del origen de nuestro imaginario colectivo, social y educativo actual; luego, tendríamos que responder por qué hemos evolucionado tan lentamente en la comprensión de lo esencial, aprender a ser personas, humanos coherentes, conscientes de su realidad social, amantes de la vida, del planeta, del ser humano, del universo; es en esencia lo que nos preocupa. Habría además, necesidad de preguntarnos por la visión, misión y énfasis de los sistemas educativos de América Latina.

En esencia ¿qué es lo pertinente y urgente en la mayoría de los centros educativos de América Latina? ¿A qué le estamos apuntando con nuestros intentos de educar? ¿En el ámbito ideológico y didáctico, en qué se centran nuestras prácticas educativas? En este contexto, seguramente vamos a descubrir que la preocupación primera, en esencia, no es la de formar

personas, seres humanos amantes de sí, del otro y del planeta; por el contrario, el énfasis sigue equivocadamente centrado en una cognición no competitiva, sino competidora y demoledora de las emociones, los afectos y las visiones; sin una reflexión intencional sobre las causas y consecuencias de cómo se logra la cima, cómo se llega a ser profesionales o lo que algunos llaman “individuos exitosos”.

Las consecuencias ya las conocemos, finalmente, se llega a un adulto que unas veces es profesional o comerciante “exitoso” u otros oficios o modos de vida, que sin importar aquí, a qué se dedique, finalmente este individuo, es en esencia un inmaduro mental, un subdesarrollado mental, como lo plantea Edgar Morín y su equipo de trabajo, en su obra *Educación en la era planetaria*.

En algunos contextos académicos, se cree que por el hecho de preocuparnos por la formación de un ser humano ético se descuidará significativamente la gramática, las matemáticas y las ciencias. Hoy día, desde una pedagogía de la humanización, hemos comprendido que el amor al conocimiento, el formar científicos, creativos, es mucho más sencillo y significativo cuando se cultiva la aceptación de sí mismo, la comprensión a los demás, el amor al planeta.

La comprensión del sentido de la ética como estrategia de humanización

En esta coyuntura, es clave atender una ética argumentativa, una ética del cuidado y unos principios básicos de una ética de mínimos. Si vamos a considerar una ética de la argumentación en la interacción escolar, entonces, atenderemos a nuestro afinamiento de la percepción sobre lo que observamos, sobre lo que acontece, su sentido y significado. En una ética de la argumentación obrar está mediado por la comprensión del bien o daño que nos hacemos, le hacemos a otros y al mundo. En la comprensión de una ética argumentativa, el hecho de obrar bien no está mediado por la obediencia de una norma o ley religiosa o civil y por el temor a un castigo divino, militar o civil por su incumplimiento, sino por su sentido y significado en la construcción de una sociedad con seres humanos con madurez mental.

No estamos solos en este mundo, lo compartimos con una compleja variedad de seres humanos y si nuestra escuela, desde la educación inicial nos conduce a la comprensión del entramado o tejido social, nuestra vida seguramente se va a llenar de significados y sentidos. Nuestra percepción



del mundo no se puede dividir en fracasados y triunfadores, es de seres humanos infinitamente diferentes con sueños, anhelos, estilos de pensamientos y ritmos de aprendizajes diferentes.

Comparar a un niño y a una niña con otro/a, amenazarlo/a, obligarlo/a, a cumplir con una tarea son errores que se siguen cometiendo en miles de instituciones educativas. No olvidemos: lo que los adultos de hoy día somos, es lo que la escuela, la familia y el tejido social de ayer nos dio (Romero, 2006).

Ningún sujeto forma en abstracto, quien nos educa es el medio. Necesitamos construir un medio en el cual la preocupación primera sea el amor comprendido como comprensión de sí, del otro y del mundo; por tanto, un jardín que trabaja sin la reeducación y apoyo de sus padres de familia es un pobre jardín que solo trabaja con buenas intenciones. El padre actual necesita ser actualizado en su percepción de amor. Todo padre y madre dice amar a sus hijos o hijas, pero ¿con qué concepción de amor? ¿Amor con valoración, interlocución y respeto? ¿Amor con rejo y golpes, amor con gritos, amor con “disciplina”, amor con amenazas, amor con humillaciones, amor con prohibiciones, amor con castigos?

182

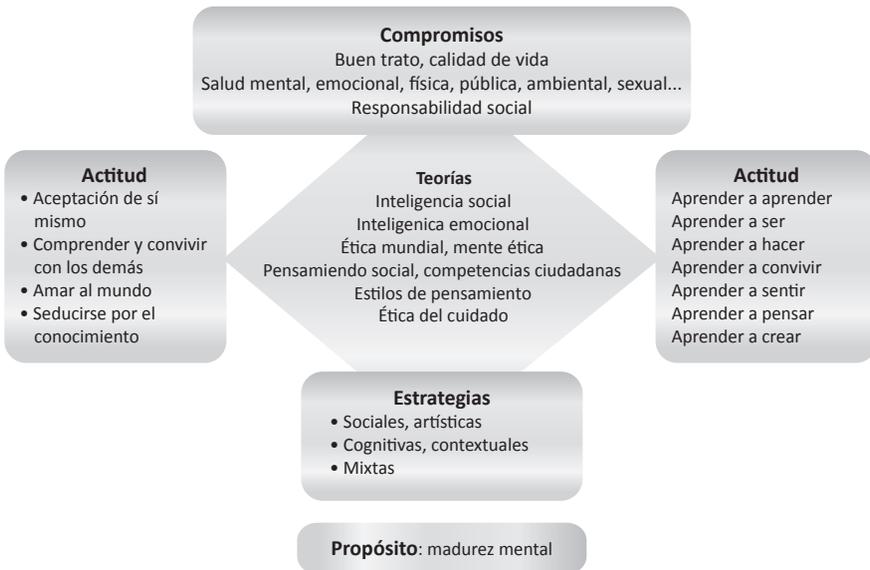


Figura 1. Estructura de la pedagogía de la humanización

Fuente: elaboración propia.

Comprender la evaluación en la pedagogía de la humanización: hacia una comprensión de la evaluación por competencias

Aún sigue siendo común evaluar para descalificar, para excluir, humillar, poner en evidencia, para el escarnio público, expulsar, o prescindir del sujeto evaluado; esta realidad, es justamente uno de los motivos del porqué la mayoría de las personas le tienen pavor, terror a la evaluación, tanto en el ámbito educativo como laboral.

En una empresa de café “certificada” y de reconocimiento mundial, en una ocasión, mi esposa e hijos nos tomamos un par de cafés acompañados de unas galletas. Al finalizar nos entregaron la evaluación del servicio y del punto de café. La estructura o matriz de evaluación decía (citamos solo una parte de la evaluación): a continuación evalúe nuestro servicio: la atención del empleado fue: a) excelente, b) buena, c) regular, d) mala, e) pésima.

La anterior es una escala de calificación peyorativa, obsoleta, primitiva que habla muy mal de una empresa y de sus directivos. Así no se evalúa un servicio. Recuérdese que el primer cliente de una empresa son nuestros colaboradores, nuestros docentes y nuestros estudiantes. El asunto se torna mucho más complejo y lamentable cuando se observa que esta misma escala o códigos de evaluación se aplican en diferentes universidades de Colombia, pregunto: ¿es la forma correcta de evaluar a un profesional de la educación?

Pero el problema no solo son los códigos, las escalas, sino también es la concepción que se tiene de evaluación, las intenciones, los procesos, la filosofía o imaginario pedagógico que se posee en la comunidad educativa. Muchas instituciones educativas no tienen idea de lo que significa un proceso de evaluación por competencias, además, dan la impresión o le queda a uno la percepción o sospecha de que no tienen clara su filosofía, su perspectiva educativa o modelo pedagógico, sus procesos, las competencias, sus metodologías, herramientas y sistema institucional de evaluación, entre otras competencias de la escuela. Se evidencia la ignorancia, la confusión y el caos pedagógico en el que están sumergidas estas instituciones educativas. Partamos de algunos principios básicos de la ética de la evaluación:

- Ningún ser humano es pésimo, malo o regular.
- El mundo hace rato dejó de dividirse en buenos y malos.
- La evaluación se fundamenta en la valoración del sujeto y la organización.



- La evaluación en el ámbito educativo no es para juzgar, calificar, señalar, humillar o maltratar.
- La evaluación permite un crecimiento multidimensional en la individual y lo colectivo.

La pedagogía de la humanización nos recuerda que en el mundo ya existen otras propuestas de evaluación con la intención de valorar y crecer; muy lejos de las viejas estructuras que enfatizan en la medición, la calificación y el juzgamiento. Algunas propuestas de escalas de calificación que un directivo puede utilizar sin necesidad de maltratar a sus colaboradores son las que siguen:

Una propuesta de valoración se encuentra en la obra *Formación del profesorado en educación superior* de Castillo y Cabrerizo (2005).

Si es una autoevaluación:

1 = Ya lo hago bien	2 = Debo mejorar	3 = No lo considero importante
---------------------	------------------	--------------------------------

Si es un ejercicio de heteroevaluación:

1 = Ya lo hace bien	2 = Debe mejorar	3 = No lo considera importante
---------------------	------------------	--------------------------------

184

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia en su decreto de evaluación 1290, propuso esta escala como la “novedad”: DB = desempeño bajo, DB = desempeño básico, DA = desempeño alto, DS = desempeño superior. Escala que sigue siendo pobre: trata a todos los seres humanos en su diversidad como mediocres e ineptos estudien o no estudien, hagan o no hagan, se comprometan o no se comprometan, hagan tareas o no las hagan, igualmente reciben un desempeño bajo. Realidad que está muy lejos de los conceptos de inclusión educativa, respeto y valoración de la diversidad cultural, la divergencia y ritmos y estilos personales de aprendizaje.

Sin embargo, las instituciones educativas tanto escolares como universitarias pueden trascender estas limitadas concepciones, códigos y escalas de evaluación. En mi experiencia como asesor e interventor en asuntos pedagógicos, he podido demostrar que sí es posible construir, hacer realidad un mejor sistema de evaluación en el que al ser humano se le evalúe sin maltratarlo, sin denigrarlo y, a su vez, comprenda cuánto ha aprendido y cuánto le falta por aprender, cómo puede acceder a estos procesos de aprendizaje significativo y por qué es importante, por qué tiene sentido y significado acceder a esta dinámica de evaluación.

Una institución educativa de Bogotá, con la asesoría de Pablo Romero Ibáñez, trabaja la siguiente escala:

PI Proceso por iniciar	EP En proceso	DB Desempeño básico	DS Desempeño sobresaliente	DE Desempeño excelente
En vez de juzgar con la categoría: desempeño bajo, se utiliza la escala o código PI = proceso por iniciar que se le aplica a las personas que no hacen nada. EP: en proceso, es para aquellas personas que sí hacen su trabajo pero aún no lo hacen bien. Ambos están en desempeño bajo, pero su valoración es diferente.		Desempeño básico. Propuesta de un ministerio de educación.	Desempeño alto. Propuesta de un ministerio de educación.	Desempeño superior. Propuesta de un ministerio de educación.

Otros códigos que hoy día se utilizan en la valoración de una empresa son, por ejemplo, en el caso de una encuesta, entrevista, test o valoración del comportamiento en los procesos de comunicación, un sistema de evaluación puede ser el siguiente ejemplo sugerido por McEntee (2003, p. 385):

Evalúa las siguientes reglas de comunicación no verbal encerrando en un círculo un número del 1 al 7, donde, “1” significa que estás muy de acuerdo y “7” que estás muy en desacuerdo.

Cuando alguien está sentado trabajando, no se debe llegar a interrumpirlo.

Muy de acuerdo 1 2 3 4 5 6 7 muy en desacuerdo

Debes saludar cuando llegues a un lugar. Muy de acuerdo 1 2 3 4 5 6 7 Muy en desacuerdo.

McEntee, Eileen (1998, p. 22) nos aporta un eficiente sistema de valoración de nuestras experiencias laborales o de interacción socioafectiva. Para el objeto que nos convoca, que en este caso es el logro de una comunicación efectiva con nuestros estudiantes, es de gran utilidad la propuesta que sigue: se empieza por exponer una situación o experiencia, posteriormente, McEntee presenta su propuesta de valoración o evaluación de la experiencia:

El verano pasado estuve haciendo mi servicio social en un ejido de chihuahua. La cultura y la educación de las personas que viven en un ejido son muy diferentes a las de la gente de la ciudad. Al principio no podía adaptarme, sobre todo por la comida. Todos los días comían arroz y frijoles,

y no usaban cubiertos; comían con tortillas de harina o a veces con la mano. Fue algo desesperante comer durante quince días algo que no me gustaba. Añoraba comer otros alimentos y estar en mi casa en una mesa limpia. A veces lo único que había eran nopales, y a mí no me gustan, por lo que en estas ocasiones decía no tener hambre.

Había muchos insectos y siempre tenía miedo de que me picaran. Al principio no sabíamos cómo tratar a las personas que vivían allí, porque pensaban que les haríamos daño, pero poco a poco fuimos haciéndonos amigos. Esta experiencia la considero desagradable desde el punto de vista de que no contábamos con las comodidades y la seguridad de la ciudad; sin embargo, aprendí a valorar la amistad de las personas que vivían en ese lugar. Fue una experiencia en la que aprendí mucho.

Tabla 3. Evaluación de la experiencia

Agradable	1	2	3	4	5	6	7	Desagradable
Interesante	1	2	3	4	5	6	7	Aburrido
Relajante	1	2	3	4	5	6	7	Tenso
Seguro	1	2	3	4	5	6	7	Inseguro
Eficiente	1	2	3	4	5	6	7	Ineficiente
Abierto	1	2	3	4	5	6	7	Cerrado
Amigable	1	2	3	4	5	6	7	Hostil
Emocionante	1	2	3	4	5	6	7	Frustrante
Alegre	1	2	3	4	5	6	7	Triste
Estimula la colaboración	1	2	3	4	5	6	7	Frustra la colaboración

Encerrar el uno es indicar que estoy totalmente de acuerdo con los conceptos de la izquierda y encerrar el número 7 es indicar que estoy totalmente de acuerdo con los conceptos de la derecha; y encerrar el número 4, es indicar que no nos sentimos identificados con el concepto de la izquierda o de la derecha; es decir, no estuve en esa experiencia ni triste ni alegre o no estoy seguro de lo que experimenté.

McEntee, Eileen a su experiencia respondió así: desagradable = 6, Interesante = 1, tenso = 7, inseguro = 7, ineficiente = 5, cerrado = 5, amigable = 2, frustrante = 7, triste = 5, frustra la colaboración = 5. A este sistema, se le pide al evaluado que socialice qué otros sentimientos y emociones experimentó.

¿Qué significa evaluar?

Recuérdese que según el concepto de evaluación que tengamos, así serán nuestras prácticas educativas, administrativas socioafectiva y de interlocución con nuestros servidores, colaboradores o empleados. Si se cree que evaluar es calificar, pues no quedará otra que calificar y calificar. Si se cree que evaluar es medir, pues no quedará otra que cuantificar los saberes y resultados de nuestros estudiantes. A partir de esta concepción, es muy fácil atropellar a nuestros estudiantes e incluso nuestros hijos y pareja.

Si lo que deseamos es hacer realidad un imaginario colectivo de comunicación efectiva en el que predomine el respeto, la valoración y el crecimiento colectivo; entonces sugerimos aplicar cotidianamente los aportes de la pedagogía de la humanización sobre evaluación (Romero, 2007).

¿Qué caracteriza la evaluación?

Después de múltiples discusiones en torno a la evaluación se ha llegado a algunos consensos sobre los elementos básicos que la caracteriza. Algunos de estos componentes son los que siguen:

- La evaluación es cualitativa y compleja.
- La evaluación tiene como fin la mejora de la calidad en un contexto empresarial determinado.
- La evaluación exige objetividad, exactitud, factibilidad, ética y equidad.
- La evaluación supone un proceso complejo que atiende sistemas de planeación, diseño, ejecución o aplicaciones.
- Todo proceso de valoración tiene un carácter holístico y orientador que permite descubrir falencias, errores o fallas en un sistema educativo, comunidad administrativa o social.
- La evaluación es útil y oportuna.
- La evaluación es transparente y fundamentada.
- Los procesos evaluativos están íntimamente ligados a los aportes de la axiología, la ética y la bioética.
- La evaluación es colegiada e implica responsabilidad social.
- La evaluación posee un carácter pluridimensional en todo su proceso de planeación, diseño y ejecución.
- La evaluación implica una actividad sistemática de reflexión, revisión, comprobación y valoración.



- La evaluación es un proceso de diálogo, comprensión y mejoramiento.
- La evaluación también es evaluable.
- La evaluación posee un carácter constructivista en su aplicación.
- La evaluación puede ser diagnóstica, permanente y sumativa.
- La evaluación es práctica y participativa.
- La evaluación posee diversas dinámicas como la autoevaluación, la heteroevaluación, la paraevaluación y la metaevaluación.
- La evaluación es democrática y no autocrática
- La evaluación es procesual y dinámica
- El sentido de la evaluación está en la formación significativa de comunidades sociales pluralistas, justas, divergentes, progresistas, en la que se comprende, se convive y se valora al sujeto, a la comunidad y al entorno.

Criterios de evaluación

Es un énfasis o referente que incluye conceptos, imaginarios y en ocasiones, hasta estrategias pedagógicas para tener en cuenta en el proceso de diseño, implementación o gestión de las evaluaciones, talleres, guías o tareas. El criterio explicita nuestras ideologías educativas y de interacción social, determina además, la intención, el énfasis de nuestra evaluación como también el grado de aprendizaje que se espera que los estudiantes alcancen. Por ejemplo: la puntualidad, el dominio del tema, la expresión, el dominio de vocabulario, la claridad, la veracidad, la precisión, el respeto, la concentración en los procesos de interlocución, la retroalimentación que se da al mensaje recibido, y la comprensión, interpretación y análisis del mensaje que se recibe y se transmite, pueden ser criterios de evaluación en un proyecto o programa de educación.

Momentos de la evaluación

Responde a la pregunta ¿cuándo evaluar? Las respuestas más comunes a este interrogante son:

- Evaluar al principio: evaluación diagnóstica.
- Siempre: evaluación por procesos.
- Al final: evaluación que se hace al finalizar un proceso laboral o ejecución de un proyecto, se le tiende llamar, evaluación de cierre.

Sujetos de la evaluación

Responde a la pregunta ¿cuándo hablar? Estas serían: 1) autoevaluación, 2) coevaluación, 3) heteroevaluación, 4) paraevaluación y 5) metaevaluación.

Tipos de evaluación necesarias en los procesos de formación

1) Escrita y 2) oral. Herramientas para evaluar: estructuras gráficas, mapas mentales, esquemas mentales, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, paralelos gráficos, preguntas abiertas, preguntas cerradas, de relación, sopas de letras, cuadros sinópticos, uso de imágenes.

Diversas formas de definir las competencias

Para socializar estas definiciones he tomado como base el estudio realizado por Sergio Tobón (2004), Bronckart, J. (2008) y los desarrollados en mi obra colectiva: Pensamiento Hábil y Creativo (Romero et ál., 2004).

Según Levy-Leboyer: “Las competencias son *repertorios de comportamientos*”

Según Tardif: “la competencia es un sistema de conocimientos organizados en sistemas operatorios”.

Según de Montmollin: “las competencias profesionales son conjuntos estabilizados de saberes y de ‘savoir-faire’ de conductas-tipo, de procedimientos-estándar, de tipos de razonamiento”.

Según Guillevic: “la competencia será considerada como el *conjunto de recursos disponibles* para hacer frente a una situación nueva en el trabajo”.

Según Jobert: “la competencia es una manifestación situada de la inteligencia práctica en el trabajo”.

Según Toupin: “La competencia se presenta como una *reconstrucción formal de procedimientos de objetivación* presentes en el seno de *esquemas de acción*”.

Según Perrenoud: “la competencia entonces orquesta un conjunto de esquemas, o pone en ejecución varios esquemas de precepción, de pensamiento, de evaluación y de acción”.

Las competencias son una compleja estructura de atributos necesaria para el desempeño de situaciones específicas, que combinan aspectos como actitudes, valores, conocimientos y habilidades con las actividades a desempeñar (Gonczi y Athanasou, 1996).



“Una competencia es una capacidad para el desempeño de tareas relativamente nuevas, en el sentido de que son distintas a las tareas de rutina que se hicieron en clase o que se plantean en contextos distintos de aquellos en los que se enseñaron” (Vasco).

Torrado Pacheco afirma que: la competencia es esencialmente un tipo de desempeño, que van más allá de la memorización, la rutina. Se trata de un conocimiento derivado de un aprendizaje significativo, por tanto, es saber utilizarlo de manera adecuada y flexible en nuevas situaciones (Torrado, 1999; véase también: Romero, Rodríguez y Ramírez, 2004). Las competencias incluyen una intención (interés por hacer las cosas mejor, interés por hacer algo original), una acción (fijación de objetivos, responsabilidad sobre resultados, asunción de riesgos calculados) y un resultado (mejora en la calidad, en la productividad, ventas e innovación en servicios y productos) (Gómez, 2004).

Posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para ejercer su propia actividad laboral, resuelve los problemas de forma autónoma y creativa, y está capacitado para actuar en su entorno laboral y en la organización del trabajo (Bunk, 1994). La noción que se tiene de una competencia, conlleva el resultado de un proceso de integración de habilidades y de conocimiento (saber, saber hacer, saber ser, saber-emprender...) (Chávez, 1998).

Las competencias son una actuación idónea que emerge en una tarea concreta, en un contexto con sentido, en la que hay un conocimiento asimilado con propiedad y que actúa para ser aplicada en una situación determinada, de manera suficientemente flexible como para proporcionar soluciones variadas y pertinentes (Bogoya, 2000); consúltese además a (Tobón, 2004). En el área de ciencias naturales se definen las competencias como las acciones que un sujeto realiza cuando interactúa significativamente en un contexto y que cumplen con las exigencias de este (Olaya, 1999).

Atendiendo a los aportes de Jean Paul Bronckart en su artículo: “¿Es pertinente la noción de competencia en la educación?” (2008), es importante comprender que las competencias son del orden de procesos, más bien que recursos preexistentes. Desde esta perspectiva, al campo de las competencias conciernen las regulaciones por las cuales los recursos de los individuos son ajustados a las propiedades del contenido y de las condiciones de su acción o, más bien, el proceso de competencia reside en la puesta en interfaz dinámica entre estos dos tipos de propiedades. Este proceso

implica la movilización de los recursos propios, pero esta movilización solo es un aspecto secundario de un mecanismo más global consistente en reorganizar permanentemente tres tipos de relaciones:

- La relación del actor con su situación de acción, que evoluciona en función de dificultades manifestándose en la misma realización de la tarea.
- La relación del actor con “los otros”, como fuentes de evaluación de la actividad en curso.
- La relación del actor consigo mismo, que evoluciona en función de las evaluaciones sociales de las que es objeto. Desde esta perspectiva, desde el momento en que es admitido que los conocimientos, “savoir-faire”, esquemas, etc., se construyen en la acción (como lo muestra la obra de Piaget), estos recursos deberían conservar las marcas de situaciones de acción en el marco en el que han sido construidas. Y el proceso de competencia dependería de la capacidad, en una nueva situación de acción, de encontrar y explotar estas marcas praxeológicas que los recursos conservan de las situaciones anteriores que las han engendrado (Bronckart, 2008).

191

Hacia una clasificación de las competencias

Si se desea evaluar a partir del enfoque de competencias, entonces, es clave comprender que ahora se habla de competencias básicas, genéricas, específicas y claves. En el caso de las competencias básicas, estas son:

- Social: capacidad para interactuar en sociedad con prudencia, inteligencia, armonía y adaptación al medio sin caer en la alienación o enajenación de su propia realidad.
- Comunicativa: procesos de interacción social, laboral, académica y empresarial en múltiples contextos, negociando, concertando y valorando las diversas representaciones culturales con logros significativos.
- Cognitiva: dominio de un saber.
- Matemática: administración inteligente de las finanzas y los múltiples procesos de administración de la propia economía y la de su responsabilidad externa.

- Tecnológica: interacción inteligente con las tecnologías de punta, la biotecnología y los diversos procesos informáticos.
- Afrontamiento del cambio: capacidad para adaptarse a las nuevas realidades, apertura, flexibilidad, dinamismo e intertextualidad. Esta competencia aleja al ser humano de los comportamientos dogmáticos.

Estructura jerárquica en la redacción de una competencia

Antes de plantear una competencia en un área específica, es clave aclarar cuál es el propósito de formación que se pretende, posteriormente, cuáles son las dimensiones que se van a trabajar; dentro de ellas se determinan las competencias que luego se explicitan mediante la redacción de logros, indicadores que se hacen realidad por medio de actividades y que interactuando con estrategias pedagógicas adecuadas, se puede llegar con facilidad al aprendizaje significativo de nuestros estudiantes.



Figura 2. Estructura de la redacción de una competencia

Fuente: elaboración propia.

A continuación se presenta un ejemplo de aplicación de la figura 2 (figura 3).

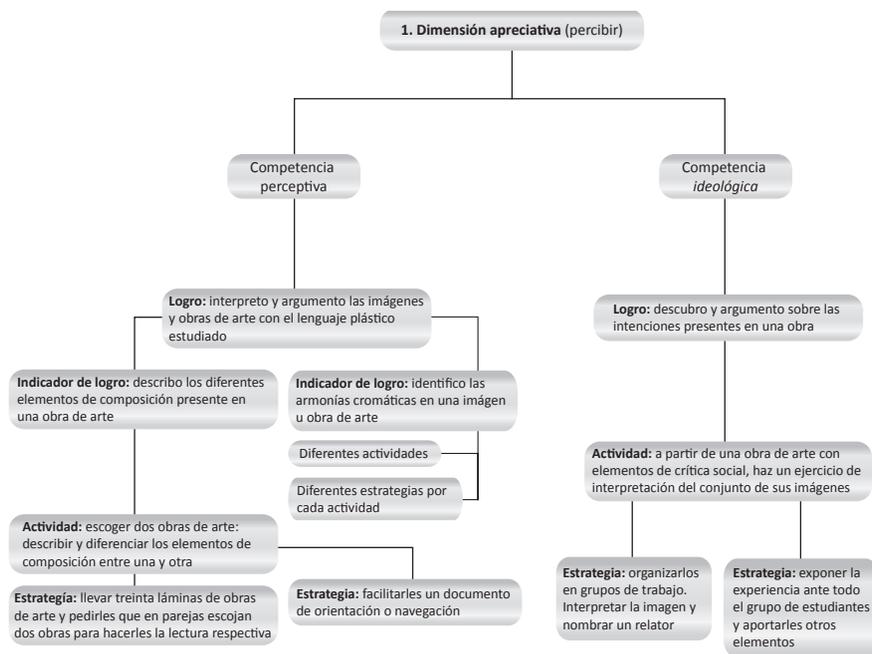


Figura 3. Ejemplo de aplicación de la estructura

Fuente: elaboración propia.

Obsérvese que la comprensión y aplicación de las competencias se dan a partir de una dimensión y esta, a su vez, posee dos competencias. La dimensión es la apreciativa y las dos competencias son: la perceptiva e ideológica. Para que la figura anterior se comprenda mejor, a continuación expongo el siguiente paralelo gráfico que permite comprender cómo las competencias le dan fundamento a una educación que pretenda ser integral, pluridimensional o multidimensional. Esto se comprende mejor en la contextualización de un área; por tanto, vuelvo a determinar este asunto en un área específica, por ejemplo, si se desea evaluar a partir del enfoque de competencias en el área de educación artística; una forma de comprender este asunto y aplicarlo es la que sigue:

Tabla 4. Paralelo entre dimensiones

Dimensión apreciativa (perceptiva)	Dimensión Productiva o creativa	Dimensión emocional (estética)
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia perceptiva: capacidad para comprender los diversos componentes, elementos y características de aquello que se observa. Afinamiento de la percepción. • Competencia ideológica: capacidad para desnudar los textos interlineales u ocultos. Se explicita la intención (es) de la obra y en ocasiones las del artista. 	<ul style="list-style-type: none"> • Competencia técnica: capacidad para desarrollar una actividad artística con destreza y habilidad como la de colorear adecuadamente, pintar, dibujar, sombrear, esculpir, danzar e interpretar un instrumento musical entre otras realidades artísticas. • Competencia creativa: capacidad sensible para soñar, proyectar, idear, proponer o crear nuevas y significativas realidades artísticas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Competencia estética: capacidad para sentir, experimentar y vivir el arte de manera sensible y apasionante. • Competencia expresiva: capacidad para expresar de múltiples formas los propios sentimientos y emociones como los sentimientos de los demás y del mundo.
Competencia social: capacidad para interactuar inteligentemente con los demás y con el entorno natural, artificial y social.		

194

Fuente: elaboración propia.

Competencias y proceso de autoevaluación de 360° en el ámbito educativo. Si en efecto, lo que se desea es realizar un proceso de evaluación por competencias a un docente, lo ideal sería atrevernos a experimentar una evaluación de 360° (Edwards y Ewen 1996). Aclaro que no sigo los conceptos que estos autores proponen, solo interpreto y contextualizo la propuesta de estos autores.

A continuación, se presenta una estructura gráfica que trasciende los presupuestos de Edwards y Ewen, quienes en el ámbito empresarial le dan otro lenguaje y uso. En el contexto específico de la educación el docente se autoevalúa, pero además, lo evalúan sus estudiantes, sus colegas, los directivos: coordinador académico y de convivencia, jefe de área; padres de familia, servicios generales y personal externo. Veamos la estructura gráfica que propongo para este fin.



Figura 4. Estructura de la evaluación docente

Fuente: elaboración propia.

Algunos se preguntarán si la anterior propuesta es posible. Aunque participen demasiados actores, es posible porque se diseña un formato o estructura de evaluación muy práctico en el que se evalúan las competencias básicas, ciudadanas y laborales con una escala porcentual que facilita su tabulación.

Hay otro momento en el que se aplica un sistema cualitativo e intersubjetivo, como el que expuse anteriormente, como ejemplo de evaluación y autoevaluación docente. Por último, una reflexión que nos puede quedar en relación con este asunto de la evaluación y que expresamos en los siguientes puntos:

- Todo ser humano, llámese estudiante o docente, tiene derecho a conocer con suficiente tiempo el contenido, estructura o diseño de la evaluación que se le va a realizar.
- Para que los resultados de una evaluación, en efecto, generen aprendizaje significativo y sean efectivos, positivos y constructivos, hay que asegurarse antes de terminar la clase que todos los estudiantes hayan entendido la lección, esto no es utopía, es compromiso pedagógico.
- Si de lo que se trata es de educar un ser humano integral o multidimensional, por lo menos, hay que trabajar tres competencias: las



competencias cognitivas, las competencias laborales y las competencias ciudadanas.

- En el diseño de una evaluación, es clave la aplicación de todo tipo de gráficos, ilustraciones, y formas de preguntar como preguntas explícitas, interpretativas, analíticas, valorativas, hipotéticas y propositivas, entre otras.
- Después de la aplicación de una evaluación, es fundamental intervenir la experiencia con una metaevaluación.

Referencias

- Ardila, P. E.** (2004). ¿Qué es para usted calidad de vida? En *Calidad de Vida, enfoques, perspectivas y aplicaciones del concepto*. Bogotá: Universidad Nacional.
- Bogoya, D. et ál.** (2000). *Competencias y proyecto pedagógico*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Bronckart, J. P.** (2008, jul.). ¿Es pertinente la noción de competencia en la educación? *Revista Novedades Educativas*, 211.
- Bunck, G.** (1994). La transmisión de las competencias y la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA. *Revista Europea de formación profesional*, 1.
- Castillo, S. y Cabrerizo, J.** (2005). *Formación del profesorado en educación superior*, México: s.e.
- De Zubiría, M.** (1999). *¿Qué es el amor?* Bogotá: Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual.
- Gómez, A.** (2004). *Sistemas de información*. México: Alfaomega.
- Goncz, A. y Athanasou, J.** (1996). *Instrumentación de la educación basada en competencias: perspectiva de la teoría y la práctica en Australia*. México: Limusa.
- Koplow, L.** (2005). *Escuelas que curan*. Buenos Aires: Troquel.
- Maldonado, M. A.** (2002). *Las competencias, una opción de vida*. Bogotá: Ecoe.
- Maturana, H.** (2000). Apuntes para una “Biología del amor”. En: *Bioética, la calidad de vida en el siglo XXI*, (vol.1). Bogotá: Ediciones El Bosque.
- McEntee, E.** (1998). *Comunicación Intercultural, bases para la comunicación efectiva en el mundo actual*. México: McGraw-Hill.
- Morin, Ciurana y Motta** (2003). *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa.
- Nussbaum, M. y Sen, A.** (1996). *La calidad de vida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Romero, P.** (2006). *Ambientes de aprendizaje y evaluación interlocutiva*. Bogotá: IDEP.
- Romero, P.** (2008). *Pedagogía de la humanización en la educación inicial*. Bogotá: Universidad de San Buenaventura de Bogotá.
- Romero, P. Rodríguez, G. y Ramírez, J.** (2004). *Pensamiento hábil y creativo*. Bogotá: Redipace.

Tobón, S. (2004). *Formación basada en competencias, pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ecoe.

Vallés, A. y Vallés, C. (2000). *Inteligencia emocional. Aplicaciones educativas*. Madrid: EOS.

Zabalza, M. (1996). *Calidad en la educación infantil*. Madrid: Narcea.

