

EL CURRÍCULUM POR COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR: ORIENTACIONES PARA SU EVALUACIÓN

TIBURCIO MORENO OLIVOS

Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

RESUMEN: La educación por competencias ha resurgido en todo el mundo con un brío inusitado en lo que va del presente siglo. Actualmente es común encontrar constantes referencias a conceptos como formación por competencias, aprendizaje por competencias, currículum basado en competencias, evaluación de competencias. Generalmente se alude a competencias básicas o clave para la educación obligatoria y a competencias profesionales para la educación postobligatoria. Existen distintos enfoques y clasificaciones de las competencias, según el marco teórico y cultural que se adopte.

La reforma curricular del sistema educativo mexicano puesta en marcha en la última década, abarca todos los niveles educativos, desde preescolar hasta la universidad, dicha reforma tiene un elemento común: un currículum con un enfoque basado en competencias. En algunos casos este proceso se ha emprendido sin encontrar serios

obstáculos (verbigracia, la Reforma Integral de la Educación Media Superior) y otras veces causando ámpulas en ciertos sectores educativos (por ejemplo, la Reforma Integral de la Educación Básica-Primaria).

Sin embargo, un elemento central del currículum que no ha merecido la debida atención por parte de los diseñadores e impulsores de la reforma ha sido la evaluación del aprendizaje, a juzgar por la poca claridad que existe respecto a cómo evaluar las distintas competencias que se pretende que los alumnos adquieran y que se establecen en el perfil de egreso. Confusión que está dada, en buena medida, por la complejidad y falta de consenso del propio concepto de competencia y los componentes que la integran (Moreno Olivos, 2009b; Gimeno, 2008; Díaz Barriga, 2006).

PALABRAS CLAVE: Competencias en educación, evaluación de competencias, reforma educativa, educación media superior.

Introducción

Toda reforma educativa debe contener como uno de sus dispositivos principales una propuesta de evaluación del aprendizaje. La evaluación es uno de los elementos clave del proceso formativo por las consecuencias e implicaciones que tiene para el docente, el alumno, el sistema educativo y la sociedad. Precisamente en esta ponencia vamos a centrarnos en la evaluación del aprendizaje en un currículum basado en competencias, con la

finalidad de poder ofrecer algunos principios orientadores que permitan al profesorado de educación media superior –aunque las ideas aquí vertidas también pueden resultar útiles para los docentes de educación superior- mejorar sus concepciones y prácticas de evaluación.

Todo modelo de evaluación contiene como mínimo los siguientes elementos: qué, cómo, cuándo, quién, por qué y qué hacer con los resultados. El qué, cómo y cuándo de la evaluación suelen estar establecidos en el currículum formal, no ocurre lo mismo con los otros elementos, sobre todo, se soslaya por qué evaluar y qué hacer con los resultados.

Estas cuestiones son medulares porque demandan del docente como evaluador una postura crítica de su tarea, ¿por qué evaluar? Una respuesta fácil sería porque es una exigencia institucional, el sistema requiere evidencias del rendimiento académico del alumno. Pero esta no es la contestación que se esperaría de un profesor que asume su papel como profesional reflexivo y comprometido con el aprendizaje de sus alumnos, parecería más bien la respuesta de alguien preocupado por satisfacer las exigencias de rendición de cuentas del aparato administrativo. Otra cuestión central sería: ¿al servicio de quién está la evaluación que practico?

En cuanto a los resultados de la evaluación, generalmente los datos se usan para informar y servir a intereses que están fuera de la escuela, con lo que se pierde la oportunidad de que la evaluación se convierta en un medio que contribuya a la mejora de la enseñanza y el aprendizaje. Otra cuestión que el profesorado debería formularse es: ¿quién se beneficia de los resultados de la evaluación que practico?

Según Álvarez Méndez (2008:208), las competencias conllevan saber y saber hacer, teoría y práctica, conocimiento y acción, reflexión y acción, lo que significa un cambio en el enfoque del conocimiento: del saber qué al saber cómo. En la práctica implica desplazar el peso del currículum de los principios y los conceptos, a los métodos. Es indudable que el método es importante, pero no deja de ser mera cuestión técnica, siempre dependiente de los principios y del marco conceptual, que le dan, dentro de la estructura que representa el currículum como un todo, sentido y significado. Resulta difícil comprender que el alumno debe ser el responsable de su aprendizaje o que debe participar en su evaluación y que aprenda no sólo contenidos sino que aprenda además a *hacer* algo con ellos (aprenda a utilizarlos) si no conocemos previamente aquel marco en el que la propuesta se hace comprensible y en el que adquiere sentido.

Si consideramos que la evaluación siempre ha sido un asunto complejo, esta dificultad se acrecienta cuando se trata de evaluar las competencias, un tema polisémico, sin consenso y polémico en todas partes (Deseco, 2000, 2005). A esto agreguemos que la mayoría del profesorado de Educación Media Superior (EMS) en México tiene una escasa o nula formación docente, la incertidumbre acerca de la viabilidad de la reforma está puesta sobre la mesa.

Algunos Rasgos de la Reforma Curricular

La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) se desarrolla en torno a cuatro ejes fundamentales: 1) Construcción e implantación de un Marco Curricular Común (MCC) con base en competencias, 2) Definición y regulación de las distintas modalidades de oferta de la EMS, 3) Instrumentación de mecanismos de gestión que permitan el adecuado tránsito de la propuesta, y 4) Un modelo de certificación de los egresados del Sistema Nacional de Bachillerato.

El MCC permite articular los programas de distintas opciones de EMS en el país. Comprende una serie de desempeños terminales expresados como competencias genéricas, competencias disciplinares básicas, competencias disciplinares extendidas (de carácter propedéutico) y competencias profesionales (para el trabajo). Luego habrá que reelaborar estas competencias, y sobre todo, establecer los indicadores para ellas de modo que se puedan evaluar (Moreno Olivos, 2010).

Es importante señalar que no se trata de un tema completamente novedoso, desde la década de los noventa del siglo pasado en el país se ha implementado un currículum basado en competencias para el bachillerato, tal es el caso del CONALEP (Barrón, 2000). Con el paso del tiempo la concepción de las competencias ha evolucionado, actualmente la propuesta es mucho más integral y teóricamente mejor fundamentada que antes. En el documento de la actual reforma se reconoce que la EMS en México es un amplio universo en el cual confluyen distintos proyectos educativos, con sus respectivos objetivos y estructuras curriculares. A pesar de esta heterogeneidad, en las reformas curriculares recientes que se han realizado en ciertos subsistemas, se observan tendencias similares (RIEMS, 2008:23). También se señala que aunque estas reformas se han desarrollado de manera independiente, todas ellas buscan atender problemas parecidos y comparten ciertas características, sobre todo en el énfasis puesto en los modelos centrados en el aprendizaje

y en la importancia de la formación en lo fundamental de los estudiantes, así como en la orientación del currículo a través de una mayor integración y flexibilidad de sus contenidos. Los elementos comunes de la EMS incluyen (RIEMS, 2008:24):

- a) *Énfasis en habilidades y conocimientos básicos o competencias.* Reestructuración curricular mediante la creación de cursos específicos o su inclusión de manera transversal. Los estudiantes requieren una base sólida que les permita la adquisición de conocimientos posteriores, así como un buen desempeño en el trabajo. Se busca atender el reto de la calidad educativa.
- b) *Flexibilidad y enriquecimiento del currículo.* Tendencia a eliminar secuencias rígidas, creación de espacios transdisciplinarios para la integración de conocimientos y habilidades tanto dentro como fuera de los programas académicos. Nueva concepción del currículo que supera los cursos aislados sin relación con una realidad externa.
- c) *Programas centrados en el aprendizaje.* Cambios en las estructuras y objetivos de los programas, y en las prácticas docentes, las cuales se desarrollan en torno a procesos individuales de adquisición de conocimientos y habilidades de los estudiantes. Se busca la calidad de la EMS mediante el fortalecimiento de la enseñanza y otras actividades como las tutorías.

La Evaluación en un Currículum por Competencias

Como puede apreciarse la nueva propuesta para la EMS con un enfoque constructivista del currículum, representa un enorme reto para el profesorado, toda vez que la enseñanza y la evaluación de competencias demandan una sólida formación docente, se trata de procesos complejos que difícilmente se pueden lograr si no se cuenta con un dominio mínimo de ciertas habilidades y conocimientos pedagógicos.

En cuanto a la evaluación, en el documento de la RIEMS se propone que debe ser *integral*, lo que significa, “incluir todos los componentes de la evaluación educativa: los recursos, los procesos y los resultados”. También se señala que la evaluación debe “estar orientada a promover la calidad de manera general...”, expresión que resulta ambigua, aunque más adelante se ahonda en esta idea al afirmar que “en los casos en los que se observen resultados pobres en relación con los estándares que se definan en las evalua-

ciones que se realicen, se deberán aplicar estrategias para fortalecer la calidad y así impulsar un sistema educativo más equitativo” (RIEMS, 2008:91).

Respecto a la evaluación del aprendizaje, se menciona que “el aspecto fundamental de la evaluación educativa lo constituyen sus resultados, en términos de los aprendizajes conseguidos”. ¿Y los procesos? Aunque se admite que las pruebas estandarizadas son una herramienta valiosa a considerar, se indica que éstas no sustituyen a la evaluación formativa y sumativa que se realiza en el aula. La evaluación del aprendizaje, en su dimensión sistémica, permitirá identificar las debilidades y fortalezas del sistema (RIEMS, 2008:91-92).

Más adelante se destaca que para “el caso de las evaluaciones del aprendizaje realizadas por los docentes, será necesario que puedan hacerlo desde un enfoque de competencias, de manera que puedan conocer los avances de los estudiantes con relación a las competencias del MCC” (p.92). Como puede apreciarse, en el documento de la RIEMS se dedica muy poco espacio a la evaluación del aprendizaje, digamos que apenas si se toca, sólo se alude al tema mediante declaraciones genéricas que no dicen prácticamente nada respecto al qué, cómo, quién, por qué, cuándo y qué hacer con los resultados de la evaluación.

Si bien es cierto que estos documentos de reforma se suelen caracterizar por tener un cierto grado de generalidad, también lo es que, al menos deben ofrecer algunos principios metodológicos orientadores que sirvan a las escuelas y a los profesores como eje o guía para la implementación del currículum en las aulas, de lo contrario, reinará la confusión y el caos, pues se corre el riesgo de que cada escuela (y cada docente) entienda la evaluación de las competencias de modo distinto e incluso contradictorio con lo que se pretende.

En este escenario el panorama no parece muy halagüeño como atinadamente señalan Alcántara y Zorrilla (2010:41) respecto al mapa curricular y los programas educativos, “las orientaciones teóricas y pedagógicas se instrumentan con un margen muy amplio de laxitud, lo cual se traduce en una gran variedad de formas de impartirse y de evaluarse”.

Por otro lado, Pérez Gómez (2007:23) identifica algunos principios pedagógicos que subyacen al enfoque basado en competencias:

- La pretensión central del dispositivo escolar no es transmitir informaciones y conocimientos, sino provocar el desarrollo de competencias.

- El objetivo de los procesos de enseñanza no ha de ser que los alumnos aprendan las disciplinas, sino que reconstruyan sus modelos mentales vulgares, sus esquemas de pensamiento.
- Provocar aprendizaje relevante de las competencias requiere implicar activamente al estudiante en procesos de búsqueda, estudio, experimentación, reflexión, aplicación y comunicación del conocimiento.
- El desarrollo de las competencias requiere focalizar en las situaciones reales y proponer actividades auténticas. Vincular el conocimiento a los problemas importantes de la vida cotidiana.
- La organización espacial y temporal de los contextos escolares ha de contemplar la flexibilidad y creatividad requerida por la naturaleza de las tareas auténticas y por las exigencias de vinculación con el entorno social.
- Aprender en situaciones de incertidumbre y en procesos permanentes de cambio es una condición para el desarrollo de competencias básicas y para aprender a aprender.
- La estrategia didáctica más relevante se concreta en la preparación de entornos de aprendizaje caracterizados por el intercambio y vivencia de la cultura más viva y elaborada.
- El aprendizaje relevante requiere estimular la metacognición de cada estudiante, su capacidad para comprender y gobernar su propio y singular proceso de aprender y de aprender a aprender.
- La cooperación entre iguales es una estrategia didáctica de primer orden. La cooperación incluye el diálogo, el debate y la discrepancia, el respeto a las diferencias, saber escuchar, enriquecerse con las aportaciones ajenas y tener la generosidad suficiente para ofrecer lo mejor de sí mismo.
- El desarrollo de las competencias requiere proporcionar un entorno seguro y cálido en el que el aprendiz se sienta libre y confiado para probar, equivocarse, realimentar, y volver a probar.
- La evaluación educativa del rendimiento de los alumnos ha de entenderse básicamente como evaluación formativa, para facilitar el desarrollo en cada individuo de sus competencias de comprensión y actuación.
- La función del docente para el desarrollo de competencias puede concebirse como la tutorización del aprendizaje de los estudiantes, lo que implica diseñar, planificar, organizar, estimular, acompañar, evaluar y reconducir sus procesos de aprendizaje.

Una enseñanza que se sustenta en el enfoque de competencias, necesariamente será una *enseñanza para la comprensión*, y por ende, requiere una propuesta de evaluación congruente con los principios pedagógicos antes mencionados. Esta propuesta debe superar la visión estrecha de la evaluación que hasta ahora ha dominado el panorama educativo, caracterizada por estar: centrada en productos, en contenidos de corte cognoscitivo, en el profesor como figura central del proceso, que emplea escasos instrumentos (pruebas escritas) y con carácter homogéneo, es decir, que ni respeta ni considera los distintos ritmos y estilos de aprendizaje (Moreno Olivos, 2009a).

Si las competencias implican saber y saber hacer, esto significa que no existen competencias sin contenido (saberes), pero que de ningún modo se pueden reducir sólo a la adquisición de éstos, como tradicionalmente se ha hecho, se requiere que el sujeto sepa qué hacer con los saberes aprendidos y que sea capaz de movilizarlos para resolver problemas de la vida real, caracterizados por ser complejos, cambiantes, impredecibles e incluso inéditos (Perrenoud, 2008).

Se insiste en la idea de que alguien realmente demuestra ser competente cuando es capaz de dar una solución contextualizada, oportuna y efectiva ante una situación que se le presenta, esta respuesta siempre será integral, lo que significa que incluye conocimientos, habilidades, disposiciones, actitudes y valores. También se señala que las competencias no se adquieren de una vez para siempre, sino que tienen un carácter procesal y abierto - se desarrollan gradualmente a través del tiempo- de modo que alguien puede perfeccionar sus competencias, o bien, disminuir o perder competencia.

Si aceptamos los planteamientos anteriores, entonces, coincidimos en que las pruebas escritas resultan ser instrumentos muy limitados para dar cuenta de constructos complejos como son las competencias. Por eso es que se propone abrir el abanico de opciones metodológicas y recurrir sobre todo a técnicas e instrumentos de evaluación cualitativa, pues son los más adecuados para captar procesos y habilidades de orden superior.

Para evaluar una competencia fundamentalmente existen dos estrategias: **1)** observar a las personas en acción frente a una tarea compleja y si su respuesta es eficaz, hacerlo de manera repetida y de manera informal. Hay que olvidarse de los exámenes. Se trata de mirar a los alumnos de forma permanente y continua. Esto quiere decir que al momento de evaluar uno tiene toda la información y sólo va a averiguar unas cuantas cosas. Las competencias se evalúan incesantemente, los instrumentos estandarizados son secunda-

rios. La correcta descripción y sistematización del objeto que se evalúa es una condición *sine qua non* para garantizar el posterior juicio de valor que se emite acerca del mérito de lo evaluado. **2)** La evaluación de las competencias requiere pensar para emitir un juicio. Esta evaluación tiene que estar justificada. No se trata de otorgar una confianza ciega, es una confianza responsable. El evaluador debe preguntarse si el evaluado ¿tiene o no tiene la competencia?, la evaluación en este caso no cumple una función formativa sino que es diagnóstica. Se quiere saber cuál es el dominio que el alumno tiene de una competencia en un momento determinado y que tiene que mejorar. Como puede apreciarse, no se trata de un saber de sentido común sino de un saber analítico. Esto hace que la evaluación de las competencias sea una tarea difícil, porque es una habilidad didáctica que va unida a una habilidad evaluativa: analizar. Como evaluador uno debe ser capaz de prever y analizar los errores de los alumnos, si no uno no les puede ayudar a superarlos.

Para evaluar las competencias hay que transitar de una *evaluación del aprendizaje* hacia una *evaluación para el aprendizaje*, se trata una evaluación cualitativa, centrada en procesos y productos, que considera la complejidad del aprendizaje, por tanto contempla distintos contenidos y los valora empleando diversos dispositivos: exámenes, trabajos escritos (ensayo, reportes de investigación), proyectos, resolución de problemas, estudio de casos, presentaciones orales, rúbricas, portafolio de evidencias, etc. Se debe considerar a la observación como una técnica privilegiada. Incluye distintas modalidades de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. En definitiva, debe ser una evaluación continua, integral y humana, que admite el error como una fuente de aprendizaje, que reconoce y confía en la capacidad del estudiante para aprender, y además, comunica esta confianza en la interacción cotidiana (Santos Guerra, 2003; Santos Guerra y Moreno Olivos, 2004).

Conclusiones

Un currículum por competencias demanda un cambio sustancial en las concepciones y prácticas de enseñanza, aprendizaje y evaluación del profesorado. Dado que la EMS es la antesala de la educación superior, de lo que hagamos o dejemos de hacer, dependerá en gran medida, qué tan bien equipamos a nuestros estudiantes para afrontar las exigencias de una educación universitaria cada vez más competitiva y desafiante. Por el bien de nuestros alumnos, tenemos el compromiso ético de mejorar la enseñanza y el aprendiza-

je. La formación por competencias puede ser una posibilidad real de cambio y no mera retórica.

Referencias bibliográficas

- Alcántara, A. y Zorrilla J. F. (2010). "Globalización y educación media superior en México. En busca de la pertinencia curricular", *Perfiles Educativos*, IISUE-UNAM, vol. XXXII, num.127, pp.38-57. Consultado 30 de marzo 2011 en: <http://www.iisue.unam.mx/seccion/perfiles/>.
- Álvarez Méndez, J. M. (2008). "Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en competencias", en Gimeno, J. (Comp.) *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?*, Madrid, Morata, pp.206-233.
- Barrón Tirado, C. (2000). "La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización ", en: M.A. Valle (coord.). *Formación en competencias y certificación profesional*, México, CESU-UNAM, pp.17-44.
- DeSeCo (2000). *Definition and selection of competencies: Theoretical and conceptual foundations*, Background Paper.
- DeSeCo (2005). *The definition and selection of key competencies*, Executive Summary.
- Díaz Barriga, A. (2006). "El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?", en *Perfiles Educativos*, vol. XXVIII, núm. 111, pp. 7-36. Consultado 17 de febrero 2011 en: <http://www.iisue.unam.mx/seccion/perfiles/>.
- Gimeno, J. (2008). "Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación", en Gimeno, J. (Comp.). *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?*, Madrid, Morata, pp. 15-58.
- Moreno Olivos, T. (2009a). "La evaluación del aprendizaje en la universidad: tensiones, contradicciones y desafíos", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, COMIE, No. 41, Vol. XIV, abril-junio, pp. 563-591. Consultado 20 febrero de 2011: <http://www.comie.org.mx/v1/revista/>.
- Moreno Olivos, T. (2009b). "Competencias en educación superior: un alto en el camino para revisar la ruta de viaje", en *Perfiles Educativos*, IISUE-UNAM, No. 124, abril-junio. Consultado 16 de enero 2011 en: <http://www.iisue.unam.mx/seccion/perfiles/>.
- Moreno Olivos, T. (2010). "El currículum por competencias en la universidad: más ruido que nueces", *Revista de la Educación Superior*, ANUIES, vol. XXXIX (2), núm. 154, abril-junio, pp. 77-90. Consultado el 25 de marzo de 2011 en: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/154/pdf/04_el_curriculo_por_competencias.pdf.
- Pérez Gómez, A. (2007). "La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas", *Cuadernos de Educación de Cantabria*, No.1, pp.1-31.

Perrenoud, Ph. (2008). "Construir las competencias, ¿es darle la espalda a los saberes?" *Red U. Revista de Docencia Universitaria*, Número monográfico 11, Junio, "Formación centrada en competencias (II)". Consultado 15 de febrero 2011 en: http://www.redu.m.es/Red_U/m2.

Santos Guerra, M. A. (2003). *Una flecha en la diana. La evaluación como aprendizaje*, Madrid, Narcea.

Santos Guerra, M. A. y Moreno Olivos, T. (2004). "¿El momento de la metaevaluación educativa? Consideraciones sobre epistemología, método, control y finalidad", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, octubre-diciembre, vol. 9, núm. 23, pp. 913-931, Consultado 15 de enero 2011 en: <http://www.comie.org.mx/v1/revista/>.

SEP (2008). *Reforma Integral de la Educación Media Superior*, México, D.F.