

Competencias, logros e indicadores de logros: una distinción y una relación necesaria

Ivoneth Lozano¹

Docente Catedrática, Universidad Distrital y Universidad Pedagógica Nacional

José Luis Ramírez²

Docente Catedrático, Universidad Santo Tomás y Universidad Piloto

RESUMEN

Este artículo es una reflexión acerca de la competencia y los procesos de construcción de logros e indicadores de logros en las instituciones educativas, producto de la experiencia de sus autores en las instituciones donde laboran.

PALABRAS CLAVE

Competencia, actuación, desarrollo, indicador, aprendizaje, evaluación, contexto.

ABSTRACT

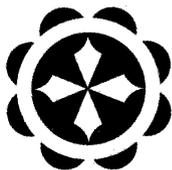
This paper is a thoughtful analysis about the educational competence and the construction processes of achievements and indicators, drawn from authors' personal work at the educational institutions where they currently work.

KEY WORDS

Competence, actions, development, indicator, learning, evaluation, context.

¹ Orientadora en el IED Rufino José Cuervo. Licenciada en psicología y pedagogía (Universidad Pedagógica Nacional), magíster en estructuras y procesos del aprendizaje (Universidad Externado de Colombia). mivolor@yahoo.com

² Coordinador académico en el Instituto Técnico Industrial Piloto. Docente catedrático en la Universidad Santo Tomás y en la Universidad Piloto de Colombia. Licenciado en matemáticas (Universidad Pedagógica Nacional), economista (Universidad Nacional de Colombia), especialista en computación para la docencia (Universidad Antonio Nariño), especialista en gerencia de sistemas de calidad, Convenio Ustac-Icontec). Profesional externo de Icontec. jramirez59@yahoo.com



RECIBIDO: MARZO 15 DE 2005

ACEPTADO: MAYO 30 DE 2005

Introducción

Este documento plantea la relación existente entre los dos conceptos y la diferencia que puede establecerse entre los mismos en el proceso de planeación, desarrollo curricular y evaluación. A partir de una revisión histórica que involucra los fundamentos legales, epistemológicos, pedagógicos y lingüísticos, se rescata, además, el concepto de competencia a partir del reconocimiento de las características de la sociedad actual y sus exigencias en la formación de sujetos críticos, reflexivos, creativos y solidarios, capaces de interpretar y transformar su propia realidad. En efecto, se valora este concepto como eje central que da sentido al aprendizaje escolar y en torno del cual se articula la formulación de logros e indicadores de logros.

Antecedentes

La educación en sus diferentes momentos históricos ha estado orientada por reformas educativas que llevan implícitas concepciones epistemológicas, psicológicas y pedagógicas particulares. Así, la educación por objetivos se reconoce como una propuesta con claros compromisos epistemológicos con el empiriositimismo, en la medida en que concibe al sujeto cognoscente como un "ente pasivo, una *tabula rasa*, un 'libro en blanco' donde se imprimen las aportaciones determinísticas del objeto... el origen del conocimiento está en las sensaciones y las impresiones que son meras copias o impresiones de la realidad" (Hernández, 1998: 83). Desde esta óptica, el aprendizaje se entiende como la modificación de la conducta a partir de la relación mecánica del individuo con el medio a través de los sentidos. Los objetivos, entonces, se plantean como las metas mediante las cuales se expresa esa modificación, en función de conductas observables, medibles y cuantificables. En Colombia esta tendencia se consolidó, como lo expresa Vasco (2003), en los programas del decreto 1710 de 1963, para la primaria, en el decreto 080 de 1974, para bachillerato, y en los programas de renovación curricular establecidos por el decreto 1419 de 1978 y que luego se expidieron por el decreto 1002 de 1984.

Después se inicia la crítica al análisis experimental de la conducta y se formula el planteamiento de educación por procesos, que

obedece a concepciones derivadas de fundamentos epistemológicos sustentados en el racionalismo y el relativismo. Desde la primera perspectiva se reconoce al sujeto como un "agente activo cuyas acciones dependen en gran parte de las representaciones o procesos

Se valora el concepto de competencia como eje central que da sentido al aprendizaje escolar y en torno del cual se articula la formulación de logros e indicadores.

internos que él ha elaborado como producto de las relaciones previas con su entorno físico y social" (Hernández, 124). El relativismo también reconoce una interdependencia entre el sujeto y el objeto, sin preponderancia de uno sobre el otro, y se establece una relación recíproca en la que se afectan mutuamente. Sujeto a estas premisas, el aprendizaje se considera como una reconstrucción generada por la interacción entre las disposiciones internas del individuo y su actividad externa. En este proceso de reconstrucción se reconocen momentos que de muy diversas maneras expresan grados de desarrollo particular, los cuales son inobservables en sí mismos, sólo se evidencian por medio de indicadores. Desde este marco surge entonces el planteamiento de logros e indicadores de logro en el contexto del aprendizaje y, más específicamente, de la evaluación.

Logros e indicadores de logro en el contexto del aprendizaje y de la evaluación en Colombia

Esta concepción del proceso educativo se expresa en la Ley 115 de 1994 y en el decreto 1860 del mismo año, que oficializaron la existencia y la aplicación obligatoria de los logros, en oposición a la educación centrada en objetivos, que durante tanto tiempo hizo parte de los lineamientos del sistema educativo y de las prácticas pedagógicas de los maestros. Del mismo modo, y consecuente con la legislación mencionada, el Ministerio de Educación Nacional expide en 1996 la resolución 2343, que introduce el concepto de *indicador de logro curricular* para cada una de las áreas y los grados.

De manera simultánea con el planteamiento de logros, ha tomado especial relevancia el concepto de *competencia*, sobre todo con la difusión y el debate generado por los resultados de las pruebas censales y del Icfes en los contextos local y nacional. El concepto de competencia fue introducido por Noam Chomsky a finales de la década de 1950, y se refería a la competencia lingüística como la capacidad de los hablantes para construir y comprender series infinitas de oraciones a partir del conocimiento de las reglas finitas que regulan el sistema lingüístico.

Más adelante Hyñes (1972), desde la etnografía del habla, enriquece el concepto al considerar la competencia lingüística como parte de la competencia comunicativa, y entiende esta última como el uso que el ser humano hace del lenguaje en actos de comunicación particular, concreta y en un contexto social e históricamente determinado. Así, considera que el niño adquiere la competencia cuando es capaz de saber qué decir, a quién, cuándo y cómo decirlo, así como también cuándo callar.

De esta manera, la adquisición de dicha competencia "está alimentada por la experiencia social, las necesidades y las motivaciones, y la acción que es a su vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencia" (Hymes, 1972: 269-293). Esta visión introduce una concepción pragmática del lenguaje, al considerar los aspectos socio-cultural e intencional como elementos cruciales en el desarrollo de los eventos comunicativos.

La psicología histórica cultural, representada por Vigotsky, convergente con estos argumentos, plantea el reconocimiento del desarrollo potencial del individuo a partir de la interacción social y el carácter contextual de los procesos de desarrollo y aprendizaje. A partir de estos planteamientos, Baquero (1996: 100) considera que para el caso del aprendizaje del lenguaje:

Por ejemplo, en la adquisición de competencias para participar en los actos de habla, en los intercambios comunicativos, se constituyen los sujetos de una cultura, por el mero hecho de constituirse, a su vez, como sujetos en ella (...). En tal sentido, esta competencia guarda las características mencionadas para un proceso psicológico su-

perior. Entenderemos que el grado de articulación del habla humana la hace específica del hombre y encontramos que su constitución requiere ineludiblemente la participación de los sujetos en la vida social.

De lo anterior se colige que la potenciación de las capacidades del individuo es inseparable del uso y del contexto social en el que se promueve. La competencia, entonces, equiparada con capacidad, no puede ser entendida independientemente del escenario donde se desarrolla.

Los conceptos anteriores constituyen el marco de referencia que sustentan las pruebas censales y el examen de estado, con lo cual ha cobrado vigencia el estudio y el análisis de los procesos de evaluación referidos a logros y competencias, lo cual da origen a algunos interrogantes, como: ¿Qué tipo de relación existe entre logros, competencias e indicadores de logro? ¿Qué papel juegan estos elementos en los procesos de aprendizaje y más específicamente en el de evaluación? Estas reflexiones se asumen a continuación.

De acuerdo con los Lineamientos Curriculares, el logro se considera como lo que se desea potenciar y alcanzar con la acción educativa. Los logros expresan lo que la escuela pretende promover en cada una de las dimensiones del ser humano y desde las diferentes áreas del saber. Es decir, que su alcance no ocurre de modo accidental u ocasional, puesto que la acción pedagógica supone la generación intencional de ambientes de aprendizaje acordes con los propósitos trazados. Así, para el MEN el logro es "aquello que se espera obtener durante los procesos de formación del educando, es decir, algo previsto, esperado y buscado... hacia lo cual se orienta la acción pedagógica" (Lineamientos Curriculares, 1998: 23). Así, en este ámbito para la formulación de logros es pertinente previamente plantearse los siguientes interrogantes: ¿Qué pretendemos conseguir y potenciar en nuestros estudiantes? ¿Qué esperamos obtener en el proceso educativo: la acumulación de información o el desarrollo del ser en todas sus dimensiones?

Para dar respuesta a estas preguntas es importante partir de una lectura crítica de la realidad, de las características de la sociedad actual, de sus avances, de sus necesidades; del tipo de ser humano que se requiere para asumir los desafíos que plantea la sociedad actual y de la función que cumple la escuela como dinamizadora del cambio. En este

sentido, acogiendo lo expresado por la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo (1995), puede considerarse que ahora más que antes están dadas las condiciones para generar el cambio social, delegando a la educación el cumplimiento de un papel fundamental.

Una educación inconforme y reflexiva, que nos inspire un nuevo modo de pensar y nos incite a descubrir quiénes somos en una sociedad que se quiere más a sí misma. Que aproveche al máximo nuestra creatividad inagotable..., que integre las ciencias y las artes a la canasta familiar..., que canalice hacia la vida la inmensa energía creadora que durante siglos hemos despilarrado en la depredación y la violencia, y nos abra al fin la segunda oportunidad sobre la tierra que no tuvo la estirpe desgraciada del coronel Aureliano Buendía. (García Márquez., G, 1995: 68).

Entonces, la escuela, de acuerdo con éstas ideas y en el marco de los fines de la educación, estipulados en el artículo quinto de la Ley 115, debe proponerse la formación de sujetos críticos, reflexivos, creativos y solidarios, capaces de interpretar y transformar su propia realidad a partir de los saberes que construye en el contexto específico en el cual se desarrolla. De esta manera, la formulación de logros en el campo educativo debe plantear metas integrales en los estudiantes, más que la simple acumulación y memorización de conocimientos. Así, la construcción de logros debe partir de una reflexión sobre el perfil del estudiante que pretende formar cada institución educativa, de acuerdo con su realidad y con las necesidades del contexto en el cual se circunscribe. Es necesario, entonces, visualizar al estudiante como un ser único e integral con potencialidades, capacidades e intereses por desarrollar por medio de su proceso de aprendizaje. Es en este punto donde cobra sentido el concepto de competencia, ya que es inconcebible en la sociedad actual asumir un modelo educativo en el cual no se potencie a los estudiantes para que sean capaces de utilizar sus saberes en la solución de problemas. Desde esta perspectiva, lo más pertinente es formular los logros en relación con las competencias, para expresar lo que se espera que los educandos alcancen como metas de su desarrollo.

La competencia, a partir de los planteamientos de Hymes y Vigotsky desarrollados hasta aquí, se entiende entonces como la capacidad que tiene el individuo de hacer uso de los conocimientos que ha construido du-

rante su vida, en un contexto particular y en un momento específico. Implica la utilización consciente y funcional que el ser humano hace de sus propios saberes y donde, además, converge su experiencia histórica, resultado de sus interacciones con el medio social y cultural. Como lo afirma Torrado (2000: 49), "la competencia, además de ser un saber hacer, es un hacer sabiendo, soportado en múltiples conocimientos que vamos adquiriendo en el transcurso de la vida; es la utilización flexible e inteligente de los conocimientos que poseemos lo que nos hace competentes frente a tareas específicas". Desde este marco, por ejemplo, es diferente memorizar los usos de determinados signos de puntuación, que construir un texto de acuerdo con una intencionalidad particular, donde se utilizan con sentido dichos signos y reglas. De igual forma, es incompetente quien simplemente enuncia el uso de determinadas estructuras de la lengua, y es competente quien es capaz de utilizarlas cuando habla, lee o escribe en un contexto y un momento específicos y con una intención específica.

Con esto un individuo demuestra ser competente en la acción y no con la repetición de un saber determinado, es decir, sólo se evidencia la competencia cuando dicho conjunto de saberes se proyecta en acciones concretas que le demandan su ejecución consciente en la realidad. De esta manera, las competencias se manifiestan en los desempeños que tiene el estudiante en situaciones específicas, los cuales permiten reconocer, además, diversos grados de desempeño o logros, expresados por medio de indicadores. Como lo afirma Jurado (2000:97) "un indicador de logro es un desempeño esperable en un determinado momento del proceso de aprendizaje. Los desempeños a su vez son la realización de las competencias".

Con estos antecedentes, se entiende el indicador de logro como una producción o desempeño por medio del cual puede observarse algún nivel de logro.

La naturaleza y el carácter de estos indicadores es la de leer indicios, rasgos o conjuntos de rasgos, datos o informaciones perceptibles que al ser confrontados con lo esperado e interpretados de acuerdo con su fundamentación teórica pueden considerarse como evidencias significativas de su evolución, estado y nivel que en un momento determinado presenta el desarrollo humano (Lineamientos Curriculares, 1998).

Así, en la dinámica de la evaluación es conveniente construir una gran variedad de indicadores de logros que tengan en cuenta los diferentes avances y dificultades presentadas, así como los diversos ritmos en el proceso, de acuerdo con las características de cada uno de los estudiantes. Como lo afirma Teresa León (1997), los indicadores son como "ventanitas" a través de las cuales se vislumbran los procesos que está viviendo cada uno. Son señales que permiten ver externamente lo que está sucediendo internamente.

De este modo, los indicadores permiten ver los diferentes momentos o niveles de logro que constituyen una competencia determinada, ya que éstas son inestables, se transforman de acuerdo con las experiencias del individuo y con la incidencia que tienen los procesos de aprendizaje en su desarrollo. En este sentido, los logros deben ser particulares e individuales y deberían ser diferentes para todos los estudiantes. Así, por ejemplo, para evidenciar el alcance de un logro en lengua castellana, orientado hacia la capacidad de producir un tipo de texto determinado, de acuerdo con una intencionalidad comunicativa específica y haciendo uso de las reglas propias de la lengua, pueden formularse indicadores dirigidos a evidenciar aspectos constitutivos, como la concordancia gramatical, el seguimiento de un hilo temático, el uso sistemático y funcional de los signos de puntuación, el empleo adecuado de conectores entre las diferentes unidades lingüísticas, la utilización de la superestructura propia del tipo texto, para mencionar algunos.

Los indicadores, además, son elementos dinámicos, susceptibles de cambiar, ya que es posible que pueda percibirse el alcance de determinado logro a partir de situaciones imprevistas en los indicadores formulados previamente. En este marco, la escuela no debe buscar que el estudiante alcance indicadores de logro, por cuanto estos constituyen simplemente los detectores del nivel de desempeño en que se encuentra el estudiante en relación con el logro esperado. Por lo anterior, un indicador es un instrumento que posibilita percibir el alcance de un logro determinado, y un logro es un factor de una competencia determinada, desarrollada en el ámbito escolar, que se expresa por medio de realizaciones concretas, situadas y pertinentes para un contexto dado.

Los planteamientos presentados hasta el momento permiten reconocer la relación estrecha que hay entre estos tres elementos, en el sentido en que constituyen herramientas fundamentales que permiten al maestro reflexionar acerca de la concepción de ser humano, de sociedad, de aprendizaje y de enseñanza, así como también sobre el sistema conceptual en el que está construido el saber que se enseña, en el ámbito de las diversas áreas: Lengua Castellana, Matemáticas, Educación Religiosa, entre otras, para plantear a partir de allí las metas que se propone en su acción educativa.

Conclusiones

Estas metas, de acuerdo con lo presentado en este documento, son los logros de aprendizaje orientados al desarrollo de competencias, es decir, a formar individuos capaces de hacer, uso de los saberes que construyen. En este sentido, el maestro debe plantear propuestas pedagógicas y didácticas que posibiliten la entrada de la vida a la escuela, para hacer más funcional y más significativo el aprendizaje, así como también para reconocer en sus estudiantes mentes activas y complejas y, por tanto, sujetos constructores. Esto significa sujetos que trabajan de manera vital el conocimiento a partir de lo que poseen y de lo que se les da desde su entorno; sujetos capaces de analizar, abstraer, criticar, comprender y desarrollar competencias que les permitan transformar su realidad.

Con todo esto, es indispensable reconocer la responsabilidad crucial que recae sobre todos los maestros en la formación de personas competentes, en la medida en que su grado de competencia está determinado por las oportunidades que les da el contexto donde se desenvuelven y por las personas que los rodean y que potencian constantemente sus procesos de desarrollo. La escuela, en este sentido, cumple una función fundamental como espacio que propicia el desarrollo integral del individuo y así promueve el aprendizaje como un proceso explícito, intencional y deliberado, a diferencia de otras situaciones informales en las cuales el sujeto participa, mediante las cuales también aprende. De esta manera, la escuela está llamada a impulsar la transformación de los procesos escolares en una dirección: la formación de personas integrales y competentes.

Bibliografía

- Baquero, R. 1996. *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Primera edición. Aique, Buenos Aires.
- Bogoya, Daniel y otros. 2000. *Competencias y proyecto pedagógico*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá,
- García Márquez, Gabriel. En Misión de ciencia, educación y desarrollo. 1995. *Colombia al filo de la oportunidad*. Cooperativa Editorial del Magisterio. Santa Fe de Bogotá.
- Hernández R., Gerardo. 1998. *Paradigmas en psicología de la educación*. Paidós, México.
- Hymes, D. H. 1972. Acerca de la competencia comunicativa. Tomado de Pride and Holmes, *Sociolingüistics*, Traducido por Juan Manuel Gómez.
- Jurado, F. 2000. El lenguaje y la literatura en la educación básica y media: competencias y desempeños en la búsqueda del asombro de los niños y los jóvenes de hoy. En *Competencias y proyectos pedagógicos*. Universidad Nacional, Bogotá.
- León, Teresa. 1997. *Indicadores, un mirador para la educación*. Norma, Bogotá.
- MEN, Lineamientos Curriculares. 1998. *Indicadores de logros curriculares*. Editorial Magisterio, Bogotá.
- MEN. 1997. La evaluación en el aula y más allá de ella. Bogotá.
- MEN, Resolución 2343, 1996. Indicadores de logros, Bogotá.
- Torrado, M. 2000. Educar para el desarrollo de las competencias: Una propuesta para reflexionar. En *Competencias y proyecto pedagógico*. Universidad Nacional, Bogotá.
- _____. 1999. *El desarrollo de competencias: una propuesta para la educación colombiana. Hacia una cultura de la evaluación para el siglo XXI*. Santa Fe de Bogotá.
- Vasco, C. A. 2003. Objetivos específicos, indicadores de logros y competencias. ¿Y ahora estándares? En *Educación y Cultura*, 62. CEID. Fecode, Bogotá.
- Vygotsky, L. S. 2000. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica, Barcelona.