

APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS

Autor

LUIS ALFREDO GONZÁLEZ MONROY

Magister en Educación

lalfredgonzalez@yahoo.es

Grupo Interdisciplinario de Evaluación Pedagógica GIEP

Grupo Región Caribe REGCARIBE

Universidad del Magdalena

RESUMEN

El presente artículo a modo de relatoría tiene como finalidad llevar al lector y/o maestro a reflexionar sobre las prácticas cotidianas que se llevan a diario en los diferentes ámbitos escolares a que se ve abocado. Cuatro son los autores escogidos para iniciar la reflexión, son ellos Hernández Pina, Salas Zapata, Barbero y Santos Guerra. De cada uno de estos autores se ha tomado un documento que tiene como referencia el tema del aprendizaje y la evaluación por competencias. En principio se llevó a cabo de manera sucinta la relatoría de cada documento y finalmente se elaboraron sendas matrices que recogen entre otros aspectos sus inquietudes, sugerencias, análisis y razones como investigadores en ejercicio. Y a modo de conclusión se hace una exhortación para empoderarse de los conceptos de aprendizaje y competencia en el afán de reorganizar los currículos, los cuales reflejan en últimas las necesidades y expectativas de las comunidades educativas frente a los nuevos retos del mundo.

PALABRAS CLAVES: Aprendizajes, Competencias, Evaluación, Conocimiento, Estudiantes

DESARROLLO

Cuando se aborda el tema de las competencias y sobretodo el de evaluación por competencias se abre un espacio para la polémica y las refriegas para aquellos que por alguna razón u otra estamos o fuimos condenados por el destino para ser maestros. Villarini (2007) desde su perspectiva del pensamiento crítico y del humanismo integral, nos afirma: *“el maestro que asume en su discurso y práctica el modelo de competencia debe ser competente desde su saber, no puede ejecutar competencias desde sus incompetencias”*. Esta afirmación nos indica que nuestro quehacer implica una disposición a cambiar, tenemos por tendencia que cuando estamos en el aula, hacemos las cosas tal y cual como no las enseñaron en nuestros primeros años de escuela; lo acre del asunto es que nos formamos como educadores en el ambiente de las nuevas corrientes pedagógicas, pero frente a los estudiantes pecamos con el facilismo y nos dejamos llevar por la desidia y no tratamos de entender a esos adolescentes que al final del proceso nos dan con el cubo de agua.

Tenemos entonces que percatarnos que en el mundo de la escuela y/o universidad de hoy, se está dando una convergencia en el sentido y la finalidad de formar a las nuevas generaciones, y en esto, occidente se ha puesto de acuerdo para asumir un nuevo modelo de educación: el de la competencia, que desde la perspectiva de Hernández (s.f. p.2), es un nuevo esquema formativo que tiene como base la propuesta de Delors (1998), referida a los cuatro pilares de la educación (UNESCO 1998), propuesta que en Europa ha tomado validez a partir del sistema de créditos, llamados ECTS o unidades de valoración de actividad académica y que le ha dado un vuelco de 360° a la educación del hoy por hoy.

Entre las ventajas de estos créditos se encuentra la posibilidad de garantizar la movilidad de los estudiantes; el desmitificar al maestro como el sabelotodo; el entronizar al estudiante como gestor de su propio aprendizaje dentro de las dinámicas de la autorregulación y las compaginaciones afectivas con sus tutores; el aprender a aprender y a contextualizarse de manera consciente en un mundo de cambios vertiginosos. Para lograr esta quimera es *sine qua non* transformar las nuevas formas de enseñar y aprender a agilizar cambios en la planificación y estructuración de lo que se enseña y sobretodo

cambiando al maestro, un maestro que domine contenidos científicos y sepa enseñar en una sociedad de cambios; una sociedad que implica desarrollar aprendizajes de manera permanente desde la cuna hasta la tumba.

Hernández (s.f. p.6) nos explica indistintamente que los aprendizajes de nuestra modernidad tienen dos orientaciones; una cuantitativa que en su entramado lleva dos líneas, el conductismo y el cognitivismo; y otra cualitativa donde los procesos de aprendizaje se llevan de manera holística, y su eje fundamental radica en las experiencias de los estudiantes que exteriorizan y que son evaluadas mediante entrevistas.

La autora en mención nos clasifica los aprendizajes entre superficiales y profundos. Por tanto la educación como herramienta de formación integral oscila entre la motivación y la actitud, de una parte encaminada a la solución de problemas y adquisición de habilidades y conocimientos; y de otra a desarrollar prácticas éticas y de expresión de la creatividad de los sujetos de aprendizajes. De otra parte nos propone (s.f. p.7) otros puntos de vista para afrontar el proceso enseñanza-aprendizaje desde el concepto de enfoque de aprendizaje donde el alumno desde sus percepciones y motivaciones crea estrategias para cumplir con sus deberes escolares, con las exigencias institucionales y las maneras de acomodarse desde sus características personales que son únicas.

Igualmente avala la propuesta del Grupo Australiano (p.10) -sobre todo la de su principal exponente Biggs (1989)- quienes con su modelo 3P, Presagio (conocimientos previos), Proceso y Producto explican que en el aprendizaje se tienen en cuenta los contenidos; lo que el contexto demanda en cuanto a aprendizajes y resalta la autoconciencia del estudiante en los eventos de aprendizaje, se tiene igualmente en cuenta el clima de clase y la evaluación tiene como fin único la interrelación entre la comprensión y la memorización de los conocimientos de manera profunda y/o superficial de acuerdo al grado de motivación que fluye en estrategias.

En este modelo 3P, el enfoque de la enseñanza propone una meta-enseñanza al igual como lo debía tener el aprendizaje con un meta-aprendizaje y la evaluación se

concibe desde el contexto del saber, constituyéndose en el motor del aprendizaje. El maestro se adapta a la clase, debe tener en cuenta la misión de los saberes de los entornos que además son complejos, competitivos e impredecibles, pero no susceptibles de ser innovados y adaptables. Una competencia es viable desde el saber hacer, el poder hacer y el querer hacer; desde esta tesis la universidad tiene la tarea de desarrollar formación permanente, no con la intención de la empleabilidad sino en el propósito de dinamizar la sociedad.

Ya en un ambiente más tropical Salas (2005) hace una crítica desde el contexto colombiano, en el cual ya se está ejecutando la evaluación por competencias a marcha forzada, sin aún habernos formado en este modelo que entre otras cosas fue implantado por el neoliberalismo, corriente empeñada en visualizar a la educación como una gran factoría que produce dividendos en la condición de ser eficiente y por lo tanto viable.

Es a partir de los avances de la tecnología que se crea una nueva apariencia de sociedad; en un primer lugar surge el concepto de sociedad de la información; luego surge el concepto de sociedad del conocimiento y actualmente se viene ajustando el concepto de sociedad del aprendizaje. Salas (2005 p.2) afirma que una competencia tiene como finalidad conocer y actuar en un medio en el cual se compite en aras de transformar a la sociedad, al maestro ya no se le llama como tal si no se le acuña el termino de mediador y al estudiante el de líder transformacional, líder que es capaz de solucionar problemas; que es capaz de traducir conceptos en hechos; que como aprendiz aprende de manera autónoma; que desde su experiencia de los objetos extracorpóreos reconstruye saberes e interactúa subjetivamente en contextos sociales aprendizajes significativos; que acrisola y fortalece actitudes, aptitudes y contenidos que se encuentran englobados en las potencialidades del desarrollo humano, desde sus diferentes dimensiones; del ser , del pensar y del hacer; que es capaz de adquirir grandes cuerpos de conocimiento con sentido en la consolidación de desarrollo de competencia.

Finalmente Salas (2005 p.6) nos reafirma que la competencia que evalúa el ICFES¹ en los distintos niveles de la formación formal está implementada en el saber hacer en contexto, entendido éste como saber disciplinar, es decir, se valora lo cognitivo y no los saberes del entorno cultural que el estudiante posee y que daría para otra clase de competencias a evaluar.

Ante toda esta situación, la escuela y/o universidad y la familia se ven afectados por los nuevos medios masivos en los que circula el conocimiento, que ya no es sólo aquel que se encuentra en los libros sino aquel que hace parte del acervo cultural de las comunidades humanas, útiles e indispensables para afrontar la vida. Al respecto Barbero (2003. p.17) nos acerca a otra terminología que se viene implantando e implementando en el mundo escolar, términos como deslocalización, destemporalidad y diseminación, donde los saberes escapan al lugar, al tiempo, a la edad y borran las barreras existentes entre el saber común y el conocimiento especializado, en una sociedad donde el sujeto de conocimiento no es el de antes, aquél que moldeaba a imagen y semejanza en imaginarios establecidos por un estado paternalista, por una iglesia rígida y una escuela dogmática; figuras desgastadas y en crisis.

El joven de hoy no posee una identidad, un sentido de pertenencia hacía su terruño, vive en el espejismo de su ciudadanía en la aldea global. Este autor propone la transversalidad entendida como la desjerarquización del conocimiento en una pluralidad de discursos y lenguajes sociales. La tecnología se ha tomado el mundo; el dilema consiste sí para bien o para mal. En cuanto a nuestro rol como maestros se nos propone tomar esta situación por el lado bueno y tomar por ejemplo las herramientas de Internet y de la informática para crear y recrear saberes; para construir historia sin olvidar la pasada y despertar toda sensibilidad que pasa por nuestro cuerpo, manifestada en emociones y placeres. Es necesario reconocer que la inteligencia es social y las distintas maneras de creatividad son el producto de individualidades y/o colectivos; reconocer que somos parte de una geografía de interacciones humanas, donde la tecnología tiene un alto valor que es agregado a medida que se innova.

¹ ICFES: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.

Ya en las postrimerías de esta disertación veremos en unas pocas líneas como Santos (1999) abordando el tema de la evaluación nos hace una pequeña compilación de paradojas que sobre esta temática son del común y son parte de la práctica cotidiana en las universidades españolas, que *a grosso modus* son realidades que no se distancian mucho de la nuestra. Y nos sigue diciendo que la evaluación es un aspecto complejo que casi siempre se simplifica; las instituciones no le prestan mucha atención a la dimensión didáctica del proceso enseñanza-aprendizaje.

Como elemento de reflexión este último autor discierne sobre algunas de las tantas contradicciones en que se encuentra la teoría frente a la coexistencia de disparidades en el discurso o en la práctica profesional de la evaluación. Tomemos algunos ejemplos: La evaluación no se toma como parte del aprendizaje sino como una táctica para aprobar, se estudia en la víspera de un examen y/o se incrementa la asistencia a clases en épocas de exámenes, en este aspecto lo que le interesa a la familia son los resultados, sean buenos o malos.

En la evaluación lo que se impone son las reglas de la cultura neoliberal; un defecto craso de la evaluación es que es irracional e injusta; se evalúa objetos y no sujetos; no se evalúa progresos sino procesos o en su defecto sólo resultados. En el proceso enseñanza-aprendizaje, el sistema al único que evalúa es al estudiante; potencia funciones intelectuales menos ricas, como la memorización; homogeniza los ritmos de aprendizaje; se seculariza un mismo examen para varias cohortes; las instituciones siempre culpan a los estudiantes de los malos resultados y no hacen actos de autorreflexión; se practica para mejorar pero se cae en la monotonía; promueve el pensamiento convergente, la postura sumisa; no es flexible; no permite la personalización; es cuantitativa, cerrada; se aprende en periodos largos y se evalúa en periodos cortos; promueve las rivalidades entre estudiantes; es arbitraria, subjetiva, intimidadora; no es participativa, es impositiva; individualiza el trabajo grupal, es balcanizante; ejerce poder a costa de lo ético, incita a la preferencia de por tal o cual maestro que evalúa de una cierta manera que beneficia intereses; es burocrática; con maestros altamente cualificados pero

poco didácticos; se evalúa desde lo ético y lo político más que desde lo técnico; y finalmente la universidad privada evalúa bajo el criterio de asegurar la clientela.

Por lo anterior Santos (1999 p.20) nos dice que la evaluación debería ser una manera de acercamiento entre los actores del proceso enseñanza-aprendizaje que genere una afectividad que logre potenciar su organización, su ideología y no meramente un ejercicio teórico.

MATRICES

A manera de colofón se presentan cuatro matrices que de manera sucinta resumen las diferentes posiciones de los autores mencionados a lo largo de este documento de relatoría desde sus contextos de pensamiento.

Hernández propone para innovar la educación superior en el siglo XXI en concordancia con los avances de las TICs y los nuevos imaginarios colectivos de la humanidad, la implementación del crédito europeo y la educación basada en competencias, su referente es el modelo 3P de Biggs y el grupo de Australia, cuya filosofía es la gestión del conocimiento y el desarrollo del aprendizaje permanente. Temas propuestos en la cumbre de Berlín 2003.

Fuente: González M. 2010.

INQUIETUDES	SUGERENCIAS	ANÁLISIS	RAZONES
Aprendizaje: contextualización Autorregulación Aprender a aprender	Transformación de la nueva sociedad	Nuevas formas de enseñanza Nuevas formas de aprendizaje	Cambios en la planificación y estructuración de la educación.
Profesores calificados	Dominio de los contenidos científicos.	Saber enseñar en una sociedad de cambios.	Formación integral Aprender para toda la vida.
El concepto	Garantía en lo que se	Saber	Logro de competencias

educación.	transmite.	Saber hacer Saber estar y ser	profesionales o de acción.
Movilidad estudiantil.	Crédito europeo (ECTS)	Hrs presenciales de los maestros Hrs presenciales de los alumnos	Teóricas Prácticas Actividades académicas dirigidas.
Enfoques de gestión.	Desarrollo de aprendizajes permanentes.	Comprensión del contexto.	Afrontar los nuevos retos.
Aprendizajes	Orientación cuantitativa. Orientación cualitativa.	Conductismo. Cognitivismo.	Estímulo/respuesta. Teoría del proceso de la información. Estrategias de aprendizaje.
Enfoques de enseñanza.	Referentes: Sociedad Contexto	Trabajo: Autónomo. Tutorizado	ECTS (Crédito)
Enfoques de aprendizajes.	Reflexión: Concepción de enseñanza y aprendizaje.	Competencias.	Motivaciones Solución de problemas Adquisición: Habilidades Conocimientos Actitud: Ética Creatividad.
G. Gotemburgo.	Percepción del alumno.	Tareas académicas Exigencias institucionales. Características personales.	Motivos Estrategias.
Modelo 3P Presagio- Proceso- Producto. Biggs (1989)	Percepción. Metaaprendizajes. Metaenseñanzas.	Metodología. Evaluación-contexto.	Enseñanza-aprendizaje Calidad final. Evaluación: motor del aprendizaje.
Cambios en los aprendizajes.	Cambios en la evaluación.	Evaluación de largo plazo. Evaluación de corto plazo.	Efectos producidos.
La Universidad de hoy	Formar	Desde: La cultura Las humanidades La investigación	La Universidad es parte de la sociedad, es motor de la misma.

		científica	
Cumbre de Berlín (2003)	Educación permanente.	Competencias: Básicas Genéricas. Específicas.	Conocer y comprender. Saber como actuar. Saber como ser.

MATRIZ 1. Hernández P.

Salas (2005) hace una crítica al modelo colombiano en el referente a evaluación por competencias, modelo que devalúa la entidad humana para valorar los resultados de los estudiantes, los cuales son tomados como indicadores de calidad, eficiencia y eficacia de las instituciones y lograr percibir inversión por parte del Estado. Los exámenes ICES y ECAES² sólo evalúan el contexto disciplinar sin tener en cuenta el contexto cultural y para lo cual la formación integral tiene su razón de ser, se debe formar individuos humanos y no máquinas de producción.

Fuente: González M. 2010.

INQUIETUDES	SUGERENCIAS	ANÁLISIS	RAZONES
Se evalúa por competencia sin formar bajo este modelo.	Formar desde el aprendizaje y no desde la enseñanza.	Cambios en la sociedad.	Neoliberalismo. Defensa de la democracia, la seguridad y protección del medio ambiente. Sociedad de la información. Sociedad del conocimiento. Sociedad del aprendizaje.
Competencia.	Es actuar y conocer.	En la competitividad.	Solucionar problemas. Traducir conceptos en hechos. Transformar la sociedad.

² ECAES: Exámenes de Calidad de la Educación Superior. Colombia.

Competencia como resultado.	Proceso de: Integración. Habilidades. Conocimientos.	Saber. Saber hacer. Saber ser. Saber emprender.	Competencia cognitiva (Piaget- Chávez)
Competencia cultural.	Adecuada a: La cultura. Al sistema social.	Utilización inadecuada.	La cultura influye en el individuo. (Vigotsky)
Competencias del ICFES.	Acciones que realiza el sujeto.	Interactuación significativa.	Contexto disciplinar.

MATRIZ 2. Salas Z. (2005)

Barbero (2003) hace una relevancia de los distintos conocimientos humanos en un mundo de cambios vertiginosos, plantea su desjerarquización y su dinaminación de manera transversal en la adquisición de los conocimientos académicos; sugiere igualmente que los distintos estamentos educativos deben adaptarse para afrontar estas nuevas realidades.

Fuente: González M. 2010.

INQUIETUDES	SUGERENCIAS	ANÁLISIS	RAZONES
Escuela y familia afectadas.	Descentramiento. Diseminación.	Circulación de los saberes por fuera de la escuela y de los libros. Separación de las fronteras entre saberes académicos y saberes comunes.	Nuevos modelos de circulación del saber. Transversalidad.
Transdisciplinaridad.	Desjerarquización del conocimiento.	Pluralidad de: Discursos. Lenguajes.	Sociedad multidimensional.
Desjerarquizar el conocimiento.	Capacidad de procesar: Símbolos. Tecnología.	Aislamiento del adolescente. Absorción del cerebro. Individualidad social.	Sociedad: Competitiva. Individual. (Castells)

Saberes: Indispensables. Culturales.	Lógico-simbólicos. Históricos. Estéticos.	Pensamiento crítico desde las destrezas básicas de las TICs. Búsqueda del pasado para resolver el presente. Reconocimiento: De la Sensibilidad del cuerpo. La inteligencia plural. La creatividad es social.	Imposición de saberes sin renovación vs reproducción. Construir historia sin repetirla. La tecnología innova y se innova.
--	---	--	---

MATRIZ 3. Barbero 2003).

Santos (1999) aborda la evaluación académica de la universidad actual española, desde una crítica amenizada mediante una selección de paradojas. Este autor reflexiona sobre las contradicciones entre el discurso de los maestros y la realidad de sus prácticas de aula. Y afirma entre otras cosas: *“hoy los maestros universitarios están muy orgullosos de su cualificación académica sin reconocerse a sí mismos que son poco didácticos, promoviendo en sus estudiantes tácticas que en la sociedad neoliberal resultan muy efectivas, se aprueba aunque no se aprenda”*. Reflexión nutritiva que no se puede dejar pasar inadvertida ya que la evaluación está llena de aspectos mundanos: poder, burocracia, justicia, injusticia, subjetividad, desigualdad, inmoralidad, antiética, homogenización, etc. En definitiva la práctica evaluativa gira sobre la órbita de lo académico desde la perspectiva de la entidad del estudiante como persona y dejando a la deriva el engranaje de la universidad que es en definitiva el de formar personas humanas.

Fuente: González M. 2010.

INQUIETUDES	SUGERENCIAS	ANÁLISIS	RAZONES
Evaluar es una táctica para aprobar.	Evaluar procesos y no resultados.	Éxito: Calificaciones excelentes= resultados.	Cultura neoliberal.
El sistema de	Reflexionar no es igual que	Evaluación como	Fracasos por cambios de

evaluación no acepta ser evaluado.	cambiar.	proceso: Irracional. Injusto. Exigente.	escenarios. (Niveles precedentes)
La evaluación está por encima de los procesos.	Nadie aprende de la evaluación.	La evaluación es una amenaza.	Obsesión por la eficiencia.
En el proceso enseñanza aprendizaje al único que se evalúa es al alumno.	Implementar y/o mejorar la evaluación docente.	Jerarquías de la evaluación.	El único responsable del fracaso es el mismo alumno.
La evaluación potencia funciones intelectuales irrelevantes.	Deshegemonización del conocimiento. (Negar la hegemonía de la memoria)	Los exámenes se secularizan.	Se repite y no se construye conocimiento.
Los maestros evalúan con exámenes tramposos.	El maestro debe comportarse interesante, comprensivo y no exigir arbitrariamente.	No se estudian las causas del fracaso o el éxito de los procesos.	La institucionalidad de la escuela está por encima de los aprendizajes.
Cada maestro tiene su librito.	La evaluación se hace para mejorar.	Monotonía de la práctica docente.	Cada maestro evalúa a su manera.
Pensamiento convergente y no divergente.	La evaluación debe tener un espíritu crítico.	La evaluación es repetitiva.	Cultura de la sumisión.
La complejidad institucional no es igual a la evaluación rigurosa ni a la calidad.	Debe haber flexibilidad.	Abusos de la evaluación.	El sistema impide la personalización.
Lo cuantitativo está por encima de lo cualitativo.	Los resultados de las pruebas no muestran los verdaderos valores de los	Evaluación a partir de cuestionarios cerrados.	La evaluación se ve desde lo institucional.

	procesos.		
Tensiones. Bloqueos. Presiones.	Brindar oportunidades.	Olvidos: Inmediatos. Mediáticos.	Aprendizajes en tiempos largos. Evaluación en tiempos cortos.
Evaluación por competencias.	Promover la igualdad y la justicia.	Rivalidad entre pares. Negación de la información.	Cultura neoliberal.
La calificación es arbitraria y subjetiva.	El maestro debe desactivar el efecto halo.	Miedo etiquetado.	Gremialismo en la evaluación.
La evaluación condiciona todo el proceso de aprendizaje.	Negociar los criterios de evaluación entre las partes y no imponer.	Cuando se opina sobre la evaluación ya todo está decidido.	Quien crea los criterios de evaluación lo hace a sabiendas de que para él no aplican.
Balkanización.	Se evalúa grupalmente. Se califica individualmente.	Competitividad.	Cultura del individualismo.
Las universidades lo investigan todo menos sus propias prácticas.	Indagar sobre el efecto de la calificación en el alumno.	Los resultados académicos no son iguales a la calidad institucional.	La calificación es un etiquetado.
La opinión del alumno se hace abierta después de la evaluación.	Evaluar desde una dimensión moral.	Poder de la evaluación sobre la racionalidad y la justicia en la transformación de la sociedad.	La evaluación es política y justicia. Favorece y perjudica.
Pasar burocráticamente: Aprobar por aprobar.	Evaluar objetivamente.	Efectos negativos. Desmotivación. Prevención.	Los maestros nunca explican como evalúan.
La calidad de los maestros universitarios está por debajo de la de sus colegas de los	Evitar el hacinamiento en las aulas para evaluar mejor.	Alta cualificación de los maestros. Poca didáctica.	Los estudiantes se preparan para sobrevivir el la universidad, no para aprender.

niveles precedentes.			
La universidad privada sólo se preocupa por asegurar su clientela.	Evaluar desde lo ético y lo político y no desde lo técnico.	La universidad privada tiende siempre a compararse con la pública.	La evaluación institucional se mide por los indicadores de rendimiento de los estudiantes.

MATRIZ 4. Santos G (1999).

Se concluye en la presente reflexión que este tema es muy sensible y las comunidades educativas deben ser ampliamente dialógicas, autocríticas y propositivas, en especial al momento de gestar procesos de investigación sobre evaluación y competencias. Por lo tanto es necesario que los maestros también planteemos propuestas a partir del empoderamiento de los conceptos aquí mencionados para así de manera proactiva y franca entrar al debate en la búsqueda de construir una nueva visión que conlleve a mejorar la calidad de vida de las nuevas generaciones.

Lo anterior implica, reorganizar los currículos en el afán de que éstos reflejen las necesidades y expectativas de las comunidades educativas frente a los nuevos retos del mundo. Cabe entonces exhortar a los lectores a asumir este compromiso y ser participes en la edificación de un mundo posible para todos los seres humanos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barbero, J. (2003) *Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidad*. En: Revista Iberoamericana de Educación n° 32. Madrid.
- Biggs J.B & Collins K.F. (1989) *Evaluation the quality of learning: the SOLO taxonomy*. New York. Academic Press.
- Delors, J. (1998) Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. *La educación encierra un tesoro*. [Extraído el 3 de Febrero de 2010 a las 12:25 P.M. de http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF]

- Hernández P., F. (s.f.) Proyecto de innovación docente. Plan de mejora del practicum de psicopedagogía en Melilla. I Congreso Internacional de Psicopedagogía. Ámbitos del Psicopedagogo. Ponencia: *Competencias y aprendizaje*. Universidad de Granada. Facultad de Educación y Humanidades. Documento de trabajo de la Maestría en Educación del SUE-Caribe. Universidad del Magdalena. Santa Marta.
- Salas Z., W. (2005) *Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano*. En: Revista Iberoamericana de Educación n° 36. Madrid. . [Extraído el 3 de Febrero de 2010 a las 1:20 P.M. de <http://www.rieoei.org/1036salas.htm>]
- Santos G., M. (1999) *20 Paradojas de la evaluación del alumnado en la universidad española*. En: revista Electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado. [Extraído el 15 de Enero de 2010 a las 10 A.M. de http://www.upm.es/innovacion/cd/02_formacion/talleres/nuevas_met_eva/paradojas_evaluacion.pdf]
- Villarini J., A. (2007) *Pensamiento Crítico y humanismo integral*. Seminario taller. Universidad del Magdalena. Santa Marta. 5 CD Rooms.

: