

RESUMEN

Pensar en las competencias como un término de moda resulta injusto con un aspecto sustancial dentro del proceso de humanización del ser humano; pues son ellas las que le han permitido a grandes hombres ser conscientes de sus capacidades y por lo tanto aportar al desarrollo de la ciencia y el mundo. Desde el simple artesano que innova con su iraca y la madera hasta el más erudito científico con sus leyes y tesis para regular un fenómeno.

Las competencias se han venido empoderando como la “estrategia moderna” para las reformas educativas, productivas y sociales ante lo cual estudiantes investigadores del CINDE de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano y en el marco de la línea de cognición y emoción, decidieron acercarse a explorar estrategias pedagógicas diferentes que les permitiesen llevar a sus alumnos al desarrollo de conocimiento nuevo de manera competente.

Las competencias muestran un camino hacia la humanización del aula de clase, empodera al alumno hacia la actitud participativa, propositiva y exploratoria a partir del establecimiento de nuevas relaciones que desarrollan la inteligencia del sujeto al abordar aspectos tan importantes como los procesos mentales superiores.

Esta tesis de investigación retoma 7 proyectos de la línea en cognición y emoción que abordaron las competencias como su objeto de estudio con el fin de identificar y definir el concepto de competencias que se encontraba inserta en ellas. Para ello se utilizó un instrumento que permitiera el análisis de diferentes categorías, entre ellas las posturas teóricas en las cuales se soportaron dichas investigaciones hasta el impacto de los resultados esperados.

Palabras clave: Competencia, desarrollo, aprendizaje.

INTRODUCCION

El concepto de competencias ha incursionado dentro del sistema educativo colombiano como una estrategia para el fortalecimiento de la calidad de la educación, las cuales logran ser evaluadas y validadas a partir de los saberes, habilidades y destrezas que alcanzan los sujetos en su proceso de formación.

Algunos de los estudiantes de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano del CINDE, adscritos a la Línea de Desarrollo Cognitivo y Emotivo, han abordado el tema de las competencias en áreas específicas del saber como problema de investigación.

En el presente trabajo se retoman los proyectos elaborados por los estudiantes de la línea de Desarrollo Cognitivo y Emotivo y se hace un rastreo del uso del concepto de competencias con el ánimo de aportar a la conceptualización de competencias dentro de la Línea de Desarrollo Cognitivo y Emotivo y además, reconocer su impacto en las instituciones educativas.

1. JUSTIFICACIÓN

El concepto de competencias ha ido creciendo en los últimos años en uso y aplicación dentro del sistema educativo colombiano, sin embargo las competencias siempre han hecho parte de la condición del Ser Humano como capacidad de actividad laboral iniciando por los artesanos con sus habilidades y destrezas para tomar una materia prima y trasformarla, reconociendo incluso sus componentes, usos y formas de conservación.

Los artesanos fueron las primeras personas a nivel laboral en mostrarse competentes y lograron que su saber se transmitiera de generación en generación al convertirse en maestros y tutores de sus hijos, vecinos para conservar la tradición.

La competencia se entiende entonces como la capacidad del hombre de hacer racionalmente una acción, comprendiendo su sentido y logrando perpetuarla y mejorarla a través de la práctica y transmisión.

Así las competencias dejan de ser una moda para justificar aspectos de las políticas en educación, y se convierte en aspecto central del proceso de aprendizaje mas allá del saber hacer algo, pues el desarrollo de competencias involucra aspectos cognitivos necesarios para que realmente el sujeto comprenda, analice y demuestre lo que sabe para que logre ser reconocido como competente.

La competencia implica todo un acto cognitivo de saber que va a hacer, planificar dicha acción, identificar los recursos necesarios, saberlos usar para lograr el objetivo, comprender el para que hacerlo y saberlo demostrar y sustentar para que sea reconocido por una comunidad.

Los estudiantes de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano del CINDE se caracterizan por desarrollar su vida laboral como docentes, profesionales en el área de la salud, educación y a nivel de prácticas sociales. Algunos han encontrado en las competencias la motivación para mejorar sus practicas pedagógicas a partir de proyectos o estrategias didácticas que al ser aplicadas impactan significativamente los logros alcanzados por sus educandos lo que se convierte en el objeto de estudio de esta investigación.

El contexto social ha cambiado y las exigencias al sistema educativo se han rigurosidad por lo que no se puede seguir pensando en la escuela, los docentes y los estudiantes con las mismas características que podrían tener tiempos atrás; pareciera ser que la enseñanza hasta hace unos años era una enseñanza basada en el poder, donde la explicación ya no era parte de la enseñanza y del saber sino por el contrario se consideraba qué quien solicitaba una explicación era por que no comprendía o tenía dificultad para aprender, el estudiante estaba casi “sometido” a la dinámica que el docente instaurara en el aula de clase; hoy día la participación del estudiante se hace abierta, flexible y en muchas ocasiones por encima de los desarrollos alcanzados por sus docentes.

La llegada de las TIC'S al aula de clase cambió la dinámica de enseñanza y de aprendizaje, pues la información fluye en el aula de clase de manera vertiginosa, dejando de ser exclusividad del docente para ser parte del desarrollo del discente.

En la época actual se encuentra la información de manera abundante e inmediata, actualizada cada segundo así, la información y el conocimiento que posee el docente ha dejado de ser el centro gravitacional del aula y se ha convertido en un vehículo dinamizador del aprendizaje del estudiante; podríamos decir que la relación paso de ser vertical a horizontal, al ser actores que construyen en conjunto un saber.

Las competencias encuentran en este contexto su nicho al requerir de las estrategias y capacidades de un sujeto pensante para ponerlas en acción.

Las tesis planteadas por los estudiantes de la Maestría en estos últimos 9 años dan cuenta de la importancia que ha tomado el estudiante como constructor de saber y del nuevo rol que desempeña el docente, por lo que la búsqueda de estrategias didácticas diferentes se convierte en un asunto de creatividad, innovación y alta capacidad intelectual.

Esta investigación, enmarcada en el análisis de contenido permite identificar como los docentes y diferentes profesionales en sus áreas de intervención definen las competencias y por ende su forma de aplicarla y vivirla.

2. ANTECEDENTES TEORICOS E INVESTIGATIVOS

Las competencias dentro del campo educativo ha recibido especial atención en el último quinquenio puesto que a partir de la reestructuración del ICFES con su visión de Evaluar las competencias de los estudiantes de la educación básica primaria con las pruebas SABER, la educación básica secundaria con las pruebas ICFES y los futuros profesionales con las pruebas ECAES, estableció un panorama de mayor compromiso y exigencia al sistema educativo y con ello a los docentes, quienes a partir del desarrollo de competencias se han visto abocados a la búsqueda de nuevas didácticas que les permita apostarle a las exigencias actuales.

Sin embargo el desarrollo de competencias deja de ser un snobismo si se comprende que es un factor estructural de la persona en su parte cognitiva en la medida en que exige de ella los conocimientos mínimos que sustenten y le permitan desarrollar una acción. Entendiendo la competencia dentro de la definición común de “saber hacer en contexto” podemos identificar tres elementos importantes:

1. la competencia implica en primera instancia “SABER”
2. la competencia implica “HACER”
3. la competencia implica “PERTINENCIA Y OPORTUNIDAD” (contexto)

La relación pedagógica se descentra del principio de educar y toma como eje el principio de aprender, el docente asume un nuevo rol que es el de potenciador del aprendizaje lo cual le implica conocer y entender como piensa el ser humano, sus estilos cognitivos, sus ritmos de lo contrario cualquier método le podría ser contrario a su objetivo de formar pues desconocería el sujeto sobre el cual ejerce su acción

Lorenzo Tebar (2005 p. 16) aporta en este sentido con una propuesta conocida como Mediación Cognitiva en la cual expone que el docente debe ser un constructor de mente, que permita que el sujeto aprenda a aprender.

Teniendo en cuenta que la prioridad es el aprendizaje y no la enseñanza se tiene que superar en primera instancia la idea de que se debe cumplir ante todo un determinado plan de estudios, la construcción de pensamiento en este marco las asignaturas - materias o áreas de conocimiento toman un papel complementario a la estrategia pedagógica del docente el cual debe contar con los mecanismos idóneos que lleven al estudiante a realizar una reflexión crítica permanente; a procesos de cuestionamiento desde la duda y la incertidumbre.

En este modelo el sujeto ya no da cuenta de un tiempo y unos contenidos en su formación sino de un proceso integrador, asociado a un proceso cognitivo que de cuenta de su real aprendizaje.

En la sociedad del conocimiento se ha reconocido que es más importante el cómo se aprende que el cómo se enseña o que se enseña; poder ayudar al estudiante a construir su saber y conocimiento es ayudarlo a desarrollar las competencias personales y académicas necesarias para que se adapte de manera propositiva a los cambios permanentes que viven las diferentes profesiones.

Se ha determinado de alguna manera, que el aprendizaje responde a necesidades planteadas por el entorno por lo que el sujeto logra desarrollar y madurar sus estructuras cognitivas en una relación directa con el objeto de estudio, siendo así como la práctica de la vida se convierte en el mejor escenario para adquirir saber.

Debe entonces el docente tener la capacidad de identificar los estilos cognitivos que direccionan el aprendizaje de sus estudiantes por lo que podríamos

pensar que el aprendizaje se optimiza en una relación personalizada de ahí, que se ha propuesto implementar la figura del tutor para el desarrollo de las competencias como el guía permanente, el maestro que sigue, acompaña y posibilita el aprendizaje de sus discentes.

El compromiso de desarrollar competencias se encuentra relacionado con políticas educativas internacionales como en el caso de las evaluaciones TIMMS y PISA las cuales se aplican en Latinoamérica para definir la calidad de la educación de cada país de acuerdo a los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas aplicadas, y en esta dinámica ya entró en Colombia.

3. DESCRIPCION DEL AREA PROBLEMÁTICA

Los acelerados cambios experimentados en las últimas décadas como consecuencia de los avances tecnológicos y la promoción del libre mercado, bajo la perspectiva de la competitividad, eficiencia, eficacia y rentabilidad; han cambiando el modo de relación entre los seres humanos y sus escalas de valores, en la que ahora prima el bienestar material individual.

Nace entonces el reto mundial de educar en la era planetaria, donde se debe promover la comprensión del mundo y facultar al hombre para actuar en contextos cambiantes, abordando la educación como herramienta de transformación social. Este ejercicio debe dar lugar a miradas amplias, enriquecidas con la participación de un diverso panorama de variables, conceptos, teorías, métodos y avances de las ciencias y así afrontar el conocimiento y responder a los retos del mundo actual.

Dichos aspectos se ven enmarcados en el nuevo orden mundial, generando diferentes transformaciones en la Educación Superior, dentro de las cuales se pueden enunciar tres tendencias básicas:

- El desarrollo del conocimiento
- Los procesos de innovación
- La capacidad de aprender

Tendencias que contrastan con el esquema tradicional del sistema educativo; el cual debe reevaluarse por estar centrado en contenidos y temas que, fácilmente pueden quedar obsoletos para la vida del educando.

En el mes de abril de 2002 el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES expidió el decreto 808 sobre créditos académicos. Decreto “Por el cual se establece el crédito académico como mecanismo de evaluación de calidad, transferencia estudiantil y cooperación interinstitucional”, por medio de éste se definió el crédito como una unidad de medida del trabajo académico del estudiante, que permite calcular el número de horas semanales en promedio por periodo académico dedicado por los estudiantes a una actividad académica, lo cual constituye un referente común que facilita hacer equiparables las intensidades de la formación académica y las competencias a desarrollar; esto con el fin de facilitar la transferencia, la movilidad estudiantil dentro del sistema de educación, la homologación de estudios, la convalidación de títulos obtenidos en el exterior y el ejercicio de las funciones de inspección y vigilancia, en la verificación del cumplimiento de los estándares mínimos de calidad de los distintos programas académicos, en lo relacionado con la intensidad del trabajo académico del estudiante.

Una de las principales necesidades planteadas a raíz de las exigencias del mundo actual es la de una reforma seria de la educación en búsqueda de propósitos formativos más agresivos en la búsqueda del conocimiento exigencia que ha llevado a reconocer que la labor de la escuela en todos los niveles no ha satisfecho los pedidos de la realidad actual, parece que siempre ha tenido grandes falencias pero la sociedad ha convivido con esta realidad adaptándose a ella. Los parámetros internacionales de calidad, las evaluaciones de pares externos, las pruebas internacionales sobre el conocimiento, las exigencias actuales del ICFES y otros han insistido en la necesidad en la educación mundial de estandarizar unos indicadores, para lo cual se han diseñado estrategias cómo: las pruebas TIMMS, PISA, TUNING y las propuestas realizadas a nivel nacional, especialmente por el ICFES, con su nueva misión como institución para la evaluación de la educación. En el caso del ICFES aplicando pruebas en diferentes niveles de escolaridad, SABER (grados quinto y noveno de básica), pruebas de

estado (grado undécimo) y pruebas ECAES (pregrado). Dando así inicio a un estudio comparado del pensamiento frente a la simple acumulación de información.

El desarrollo de competencias se ha convertido prácticamente en una política educativa, para lo cual debemos identificar la manera como es visto y desarrollado por los estudiantes de la línea en desarrollo cognitivo y emotivo.

3.1 PREGUNTAS DEL ESTUDIO

¿Cuál es el uso que los estudiantes de la Maestría hacen del concepto de competencias en sus trabajos de grado?

¿Cuál es el concepto de competencia que subyace en las prácticas educativas propuestas por los estudiantes de la Maestría en sus trabajos de grado?

3.2 OBJETIVOS

GENERALES

Indagar por el concepto de competencias de las tesis de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano en el CINDE desde 1997 a primer semestre de 2006 en la línea de desarrollo cognitivo y emotivo.

ESPECIFICOS

- Reconocer los contextos de aplicación del concepto de competencias a lo largo de las tesis de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano entre los años de 1997 a 2006 en la línea de desarrollo cognitivo y emotivo.

- Identificar la aplicación que del concepto de competencias hacen los estudiantes de la línea de desarrollo cognitivo y emotivo en sus tesis de grado.

4. REFERENTE CONCEPTUAL

4.1 LAS COMPETENCIAS Y EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO

La relación que el hombre establece con el medio es un elemento significativo a la hora de desarrollar determinadas actividades para enfrentarlo o superarlo.

No interesa que tipo de problema debe resolver el individuo, cualquiera de ellos implica necesariamente la presencia de actividades cognitivas que permitan resolver problemas, sin embargo dichas actividades cambian dependiendo del dominio (habilidad) sobre los procesos de pensamiento que tenga el sujeto y del contexto en el cual se lee el problema o la situación, puesto que el desarrollo cognitivo implica un mayor dominio de las destrezas y un aumento en el conocimiento de dominios específicos.

El pensamiento es visto como el recurso que utiliza el sujeto para resolver los problemas y con ello la estrategia que utiliza para hacerlo, la perspectiva desde la cual lo analiza y lo aborda hasta la misma forma en que lo comprende; el pensamiento y la cognición pueden entenderse como la capacidad de resolver problemas de cualquier orden. El pensamiento tiene sus orígenes en la esfera motivacional de la conciencia, una esfera que incluye motivaciones y necesidades, intereses e impulsos, y afecto y emoción.

El desarrollo cognitivo evoluciona con el individuo en la misma medida en que la sociedad y la cultura van viviendo sus propias transformaciones (nuevas tendencias profesionales, avances tecnológicos, sistemas políticos y económicos que invitan al sujeto a ir transformando y viviendo nuevos retos que debe asumir con pensamiento crítico, reflexivo, siempre articulado a las metas y propósitos del medio en el que esta inmerso). Así el sujeto va adquiriendo formas individuales de

organización del conocimiento, como la capacidad que desarrolla para ocupar nuevos papeles en el medio social.

Cuando se analiza un acto cognitivo es necesario ubicarse desde tres perspectivas; la meta de la actividad, el contexto interpersonal del sujeto que ejecuta la acción y el contexto sociocultural, y ello con base a que cada acto de pensamiento tiene una finalidad, buscar que dicha acción logre ser eficaz es decir, que cumpla con un logro que normalmente está determinado por el medio donde se actúa y con el cual este se beneficia.

La acción demostrada (competencia) es validada por un conjunto social idóneo que valora y reconoce o no su impacto o aporte. Y es que el sujeto como ser social está inmerso en un medio y una cultura que inciden en la forma de pensar, sentir y hacer. Así las situaciones sociales proporcionan de manera recíproca oportunidades para el aprendizaje a partir de los intercambios sociales.

Vygotsky citado por GARCIA GONZALEZ (2003, p. 116) plantea:

“La vida del hombre no sería posible si este hombre hubiera de valerse sólo del cerebro y las manos, sin los instrumentos que son producto de lo social. La vida material del hombre está “mediatizada” por los instrumentos, de la misma manera que su actividad psicológica está “mediatizada” por eslabones que son producto de la vida social, de los cuales el más importante es el lenguaje”.

La cultura y la sociedad establecen normas, reglas, indicadores para considerar que un acto o un hecho son aceptados de la misma manera que establece los mecanismos y medios para desarrollarlos y llevarlos a la acción (explicaciones, discusiones, observaciones activas hasta el mismo rol que el sujeto desarrolla en dicho contexto), por lo que el proceso de aprendizaje y

desarrollo del individuo se ve marcado por las mismas experiencias que este construye y la manera en que se relaciona y usa su entorno.

Bárbara Rogoff (1993, p. 75) afirma que la creación cultural canaliza las destrezas de cada generación, podría decirse entonces que el desarrollo cognitivo, el pensamiento y las competencias son reflejos de tendencias culturales que le implican al hombre ir desarrollando destrezas en consonancia con su tiempo.

En el proceso para alcanzar dichas destrezas y potenciar el desarrollo cognitivo juega un papel muy importante el Par y el Maestro como guía puesto que es el trabajo colaborativo en el cual el niño logra comprender las necesidades y los problemas que le presenta su medio y resolverlos, el docente se visualiza como el mediador entre el sujeto – eventos – conocimiento y por lo tanto el nutriente de las relaciones intersubjetivas que el niño va tejiendo a unas metas comunes que determinan y dinamizan su aprendizaje y le permite descubrir y crear nuevos medios para experimentar.

Y es que definitivamente desarrollo, cambio y actividad van de la mano; y así lo han comprendido los expertos que lideran hoy, el documento del plan decenal de educación donde una de sus propuestas gira en torno a la implantación de las pedagogías y el aprendizaje activo como estrategia para la cualificación de la educación en el país.

El docente se involucra en el proceso de desarrollo cognitivo con el chico (a) desde el mismo momento en que logra planear y direccionar contenidos, y tiempos para el aprendizaje, desde su experiencia el profesor establece los momentos mas oportunos para determinadas actividades, regula las dificultades de las tareas y con su experiencia y participación activa con el estudiante puede lograr que el aprendizaje sea más fácil. Los niños aprenden a pensar discutiendo,

actuando e interactuando, de forma cada vez mejor elaborada y mas aun si logran hacerlo conjuntamente.

Así el rol del docente como mediador, como puente que une a los aprendices con los hechos, con las experiencias y con los fenómenos propios de aprendizaje, toma mayor valor dentro del proceso de desarrollo de las competencias.

Se parte de la idea de que el docente es alguien que se caracteriza por tener una noción sobre cómo se puede llevar a cabo una tarea y de la manera en que un niño con determinadas características igual pueda acceder a ella. Pues se considera que la resolución de problemas en el aula esta altamente condicionada a la capacidad del tutor de modificar sus acciones o intervenciones de acuerdo a las respuestas que el niño va dando en el proceso de aprendizaje.

Para que el desempeño del tutor logre ser eficaz es necesario que parta del reconocimiento del nivel de ayuda que requerirá cada discente dentro de su proceso, esta comprensión favorece la intersubjetividad en el aula y por tanto el trabajo reciproco y colaborativo; el docente logra adaptarse o ajustarse a dicha necesidad a partir de un proceso activo de observación que le permite identificar las señales que los mismos estudiantes van arrojando.

García González (2003, p. 31) expone que el niño que aprende y que tiene la fortuna de estar cerca de un experto (el maestro) logra aprender el uso de ciertas destrezas que individualmente no podría, su importancia radica en la posibilidad del niño de interiorizar los procesos cognitivos que ha compartido con su docente ampliando sus niveles de conocimiento lo cual logra gracias, a sus zonas de desarrollo próximo.

“La educación no puede proponerse implantar la uniformidad. Este es uno de los quehaceres diarios más exigentes para el profesor. Cada persona tiene capacidades, ritmos de aprendizaje e intereses distintos. La cercanía del mediador permitirá al alumno reconocer las características personales que lo definen y diferencian de los demás. Dar a cada uno la dosis de mediación precisa pone a prueba la capacidad del mediador.” Tebar Belmonte (2003, p. 77)

La experiencia anterior puede vivirse de diferentes maneras como; una explicación, una demostración, o a partir de una relación comunicacional que permita ir alimentando un ejercicio práctico como por ejemplo explicarle a un niño con ejemplos prácticos como llevarse adecuadamente la cuchara a la boca.

4.2 COMPETENCIAS Y APRENDIZAJE

Se entiende por cognición toda la ruta mental y el proceso psíquico que implica el recibir, procesar, representar, interpretar y transforma una información, es decir el proceso mediante el cual las personas integran en su cognición interpretaciones y representaciones sobre el ambiente.

La cognición comienza a tomar un papel central cuando se entiende las competencias no como la capacidad de hacer, sino también de ser en relación con el otro, lo otro y el contexto de manera comprensiva; para ello se requiere la capacidad de potenciar el desarrollo de los educandos, de potenciar la construcción de la mente de la persona, por ello hoy se ve el aula no como el espacio trasmisor de conocimiento sino como el espacio de generación de pensamiento.

Piaget (1975, pp. 145-147) con su teoría sobre la asimilación de las experiencias y el proceso de acomodación que de ellas se debe hacer en aras de

formar nuevas estructuras mentales permite entender como el Ser Humano logra ir complejizando sus saberes por medio de la experiencia misma. El proceso podría decirse consiste en que el sujeto al interactuar con personas y objetos entra en un desequilibrio que inicia desde sus sensaciones y percepciones las cuales le llevan a reflexiones y razonamientos que buscan ser integrados a conocimientos que este ya tiene buscando así reestablecer dicho equilibrio a partir de la ampliación de dichos conceptos y estructuras por lo que, la acomodación de la información dentro de la mente de la persona es el modo por el cual se logra ir desarrollando el conocimiento. Para el autor este proceso permanece durante toda la vida, por lo cual se convierte en un mecanismo básico para la adquisición de conocimientos.

Este proceso de perfeccionamiento en el desarrollo del conocimiento Piaget lo asocia a la incursión del sujeto en diferentes etapas integradas unas a las otras lo que permite ir en forma de espiral ampliando el abanico de razonamientos a través de las transformaciones que se hacen a las representaciones y presaberes que se tienen.

Para Piaget era muy importante entender las características por la cuales se entiende el mundo, por lo que sus planteamientos apuntan a entender el concepto de realidad, la cual consiste en la representación que de el mundo hace la persona no tanto por lo que existe en el mundo mismo sino por las estructuras cognitivas previas.

Si llamamos previo las experiencias anteriores que el sujeto va teniendo y la incorporación de nueva información es importante recordar los estadios que plantea Piaget (1975, pp. 133-142) que muestra el desarrollo de estructuras cognitivas previas, ellos son:

1. Estadio Sensoriomotriz: va desde los 0 a los 2 años de edad, es un tipo de inteligencia no representativa, aplicada a la manipulación de objetos y que nos prepara para resolver problemas prácticos.

2. Estadio Concreto: va de lo 2 a los 11 años, presenta dos subestadios o subperiodos el Preoperacional y el Operacional. El Preoperacional caracterizado por la aparición del pensamiento y con el del lenguaje permitiendo la interacción con otros; el niño ya logra realizar juegos simbólicos e imitaciones, y en la operacional encontramos como el niño ya logra hacer representaciones mentales de sus experiencias y acciones y por lo tanto volver a realizarlas teniendo cuenta su efecto anterior. Así mismo el niño comienza a hacer seriaciones y clasificaciones.

3. Estadio Formal: va de los 11 a los 16 años, caracterizado por modificaciones físicas y sociales significativas se caracteriza por nuevas formas de conocer y razonar sobre lo simbólico y lo real. El joven ya elabora conceptos y realiza proposiciones.

Son etapas o estadios integrados unos a otros lo que permite en forma de espiral, ir ampliando el abanico de razonamientos a través de las transformaciones de los presaberes y representaciones que ya se tienen.

Estas estructuras que plantea remite necesariamente a abordar los procesos mentales del ser humano como proceso que permite ir integrando información y significados tomados del ambiente, la experiencia, la cultura.

Las actividades que realiza la psique recibiendo, seleccionando, transformando y organizando la información para tener representaciones de la realidad y construcción de conocimiento es lo que se conoce como cognición.

De esta manera el aprendizaje se presenta por la adquisición de nuevos significados donde es importante la percepción que va a depender de la claridad y

precisión de los conocimientos, puesto que un aprendizaje es significativo cuando toma relevancia para el sujeto y logra asociarse con saberes previos conformando un entramado cognoscitivo que hace que cada vez el saber se complejice y por ende se logren mayores desarrollos en las estructuras mentales superiores.

El rol del estudiante adquiere un nuevo sentido ya que requiere de practicas experienciales de tal manera que la novedad frente a un hecho o experiencia nueva logre su atención, estimule su percepción y pueda pasar a realizar planteamientos nuevos que lo estructuran cada vez mejor para la toma de decisiones o resolución de problemas.

Una de las maneras como puede aprender el sujeto es considerando la información que almacena como una red de ideas organizadas, interconectadas llamadas a menudo marco conceptual. El procesamiento de la información va desde la memoria a corto plazo a la de largo plazo.

La psicología presta un gran aporte para entender los aprendizajes; la comprensión se establece como uno de los mecanismos esenciales permitiendo la comparación, la estructuración de patrones, la elaboración de conclusiones y el desarrollo de generalizaciones. El estudiante no asume un papel pasivo sino dinámico encontrando sus propias relaciones en los temas que estudia con la guía del docente.

Los objetivos educacionales se han dividido entre familias o dominios: afectivo, psicomotriz y cognitivo. Los objetivos cognitivos se centran en el crecimiento intelectual del individuo, incluye la adquisición de habilidades básicas como la lectoescritura, las matemáticas así como el aprendizaje de hechos, conceptos y generalizaciones.

El término "Cognitivo" hace referencia a actividades intelectuales internas como la percepción interpretación y pensamiento. Dicho enfoque cognitivo presenta cinco principios fundamentales:

- a) Las características perceptivas del problema presentado son condiciones importantes del aprendizaje.
- b) La organización del conocimiento debe ser una preocupación primordial del docente.
- c) El aprendizaje unido a la comprensión es más duradero,
- d) El feedback cognitivo subraya la correcta adquisición de conocimientos y corrige un aprendizaje defectuoso.
- e) La fijación de objetivos supone una fuerte motivación para aprender.

Hay cinco categorías que incluyen el desarrollo intelectual: la maduración, la experiencia física, la experiencia lógico matemática, la socialización y el equilibrio.

1. *La maduración*: Tiene que ver con el proceso biológico propio del crecimiento del Ser Humano.

2. *Experiencia lógico matemática*: Esta dada por la experiencia que brinda el medio (experiencia física), la experiencia lógico-matemática es el producto de la relación entre sus acciones y los objetos (los niños entiende estructuran los conceptos)

3. *Socialización*: El niño hace múltiples aprendizajes espontáneos a través de su relación con las personas que viven en su medio.

4. *Equilibrio*: es la armonía que alcanza el individuo cuando integra a su ser un nuevo conocimiento, una nueva habilidad. La maduración, la socialización y la experiencia física y lógico-matemática no dan cuenta de un proceso de desarrollo secuencial sino se equilibran entre ellos.

Lo esencial del desarrollo cognitivo es comprender como se constituyen las estructuras operativas. Las estructuras características de la inteligencia son estructuras formadas por operaciones, es decir por acciones interiorizadas y reversibles.

El educador entonces tiene la tarea de potenciar al individuo como ser inteligente, autónomo y solidario. Debe reconocer que la comprensión pedagógica no transcurre entre existencias formales y abstractas sino situadas, finitas condicionadas por el pasado y el presente.

Por tanto se configuran dos tipos de actividad que condicionan el proceso de aprender: las estrategias de enseñanza (cómo se presenta el material en un tiempo y en una forma determinada) y las estrategias de aprendizaje (cómo el discente a través de su propia actividad organiza, elabora y reproduce dicho material).

El aprendizaje también es la transformación del comportamiento. Para Mcgoch y Kimble citado por Rubén Ardila (1970); el aprendizaje es un cambio en la manera cotidiana de ejecutar algo y que resulta de las condiciones de la práctica (el ser humano con su experiencia va perfeccionando un arte o cualificando y ampliando un saber).

Rubén Ardila (1970, pp. 200-209) expone diferentes elementos que llevan al aprendizaje y entre ellos encontramos dos que llaman la atención:

1. la motivación del sujeto por el aprendizaje, entendida como un factor que estimula la acción hacia el aprendizaje no el aprendizaje en si mismo; cuando el mismo participa en la elección del material que se ha de aprender, esto permite que haya un verdadero sentido de participación en lo que esta haciendo. Guarda una relación estrecha con el estímulo (reconocimiento, calificación, nota),

dependiendo de la intensidad de este puede ser la motivación hacia el aprendizaje. Un aprendizaje desde la motivación se caracteriza por que en el no hay demasiada dirección, se permite explorar, proponer variaciones, preguntar, hacer observaciones, en otras palabras permite asumir un papel activo dentro del proceso de interacción con el objeto de conocimiento.

2. la asimilación, cuando se pone atención total de tal manera que la tarea cobra sentido y se incorpora dentro de la capacidad del sujeto

3. el aprendizaje no es un proceso simplemente intelectual sino también emocional.

El conocimiento puede ser comprendido por los niños si se les enseña bien y se les traduce a su lenguaje y se les permite entender los conceptos básicos estructurales desde el aprendizaje por descubrimientos, es decir que el mismo pueda acercarse experimentando, consultando bibliografía disponible, analizando información nueva deduciendo sus propios conocimientos. El mecanismo por medio del cual el docente facilita dicho aprendizaje significativo se suscita a través de dudas e interrogantes que desequilibran los conocimientos y esquemas mentales propios del sujeto que cree tener un conocimiento; al relacionar los nuevos acercamientos sobre el tema con su experiencia y saberes anteriores, logra aplicar el nuevo concepto. Así el aprendizaje se torna significativo gracias al aporte de las experiencias previas y personales.

El nuevo paradigma de aprendizaje por competencias puede entenderse a la luz de lo planteado por Jacques Rancière citado por Cerletti (2003) quien considera que “Enseñar no es transmitir el propio saber sino de hacer explícito que el otro es capaz de aprender lo que quiera, o lo que se enseña cuando se emancipa para usar la propia inteligencia.”

Son estas dos concepciones la esencia de la teoría de las competencias, pues estas no son más que una manera de recuperar el rol central del sujeto

dentro del proceso educativo, descentralizando el objetivo que hasta hace poco se planteaba, en de la enseñanza, y a puesto al aprendizaje como el nuevo paradigma resignificando el lugar del estudiante.

En palabras de Lorenzo Tebar Belmonte citado por Ordoñez (2005) “el educador ya no es el depositario del saber, sino el constructor de la mente que posibilita que la persona aprenda a aprender”, se convierte el docente en un mediador en el proceso de aprendizaje apoyando el desarrollo de capacidades en la persona de manera progresiva (proceso de formación).

Por lo tanto las competencias desde su enfoque cognitivo, social, afectivo nos invitan a buscar la humanización del proceso educativo y rescatar hacia el centro de la formación y de la institución nada mas y nada menos que al *ser humano*.

Tratar de entender entonces el deber ser de las competencias nos lleva a reflexionar sobre el mundo postmoderno.

El mundo actual específicamente el siglo XXI ha sido llamado por algunos la sociedad del conocimiento el cual se encuentra transversado por el desarrollo de nuevos sistemas de información NTIC'S colocando al hombre frente a la necesidad de saber interactuar en un mundo cambiante, influenciado por otros modos de ver e interpretar la realidad, con otros significados de vida. Entender los espacios y mundos por los cuales el hombre asume otros estilos de producción intelectual y material.

La sociedad del conocimiento se caracteriza por el uso de nuevas tecnologías, por la habilidad para indagar y encontrar nueva información; así como la capacidad de dar respuestas pertinentes y profundas sobre los

cuestionamientos que surgen dentro del mundo de la vida, vida científica, académica, social y afectiva.

Así la competencia nos ayuda a darle sentido a lo que conocemos, toma importancia lo que aprendemos en la medida en que se vuelve un aprendizaje útil. Competencia vista como un saber hacer en contexto, con efectividad, con suficiencia y pudiendo dar cuenta de ello. Requerimos de las competencias para sobrevivir.

El mundo laboral se ha ido transformando de tal manera que ya no es importante lo que sabe hacer el hombre sino también como se enfrenta al puesto de trabajo, como articula su trabajo con otros para lograr un resultado más efectivo. Inicialmente entonces se podría afirmar se busca un Funcionario que logre mostrar su capacidad de interacción, desarrollo moral y afectivo que de cuenta de su *ser*. De lo fundamental es decir de lo imprescindible, surge lo básico que es aquello que se requiere para que lo demás se pueda manifestar.

Sin embargo encontramos aun sectores empresariales que han comenzado a tener exigencias de profesionales basados en la aplicación de competencias; están muy orientadas a los aspectos prácticos, operativos, rutinarios al ejercicio propio del trabajo de acuerdo a sus necesidades y resultados.

Un profesional altamente competitivo no debe perder de vista la importancia del desarrollo de su pensamiento creativo, la proyección de sus valores socio-afectivos necesarios para contar realmente con seres humanos que le aporten al desarrollo de la sociedad. Lo anterior podría verse como un resultado desde dos vertientes: una desde la responsabilidad social con que contamos cada uno para dar lo mejor de nosotros pero igualmente de buscar los mecanismos necesarios para ir escalando dentro de un proceso de *desarrollo humano* que nos permita

concernos, entendernos, reconciliarnos, proyectarnos de manera saludable en lo social, laboral, familiar, educativo y máxime en lo personal.

4.3 LAS COMPETENCIAS Y LAS INSTITUCIONES DE EDUCACION

Otra vertiente en las competencias es el modelo asumido por las instituciones de educación en el cuál se busca empoderar al alumnado con su propio proceso de manera que logre el tal anhelado aprendizaje autónomo, siendo responsabilidad de la institución desplegar los mecanismos necesarios para que el estudiante logre ubicarse en ese nuevo rol en el cual despliegue todo su potencial a través de la experiencia directa con lo real, con la libertad para indagar.

Así las Instituciones de Educación requieren ubicarse en el principio de que el hombre nace con una condición biológica y fisiológica que le permite ir madurando procesos de pensamiento a medida que avanza en crecimiento y experiencia con el mundo.

El niño pone a disposición todo su saber y todas sus construcciones sobre un determinado tema a partir de la movilización mental que le permite entrar en contacto con experiencias asociadas llevándolo a construcciones mas elaboradas. Estas construcciones pueden colocarlo en una situación de duda e incertidumbre que lo dirigen hacia la exploración, la revisión de textos que den cuenta del tema, de manera que le permita ir comprendiendo la nueva experiencia y logre por tanto ser acoplada a los esquemas o estructuras ya existentes.

El aprendizaje se convierte en una nueva conducta, observable como consecuencia de la integración de una vivencia con otra ya existente logrando construcciones mas avanzadas.

Piaget habla de dos elementos fundamentales que permiten que un esquema se vaya modificando ellos son: la asimilación y la acomodación. La asimilación como una manera de ser receptivos ante un hecho para lo cual se dispone de un sistema llamado percepción que es el primer momento de conciencia de que algo está sucediendo posteriormente surge la sensación como una interpretación que le da el sentido y una condición a dicho estímulo.

Asimilar que algo está sucediendo y poder ubicarlo conlleva a una serie de reflexiones como por qué está sucediendo, cómo se origina, cómo detenerlo o controlarlo, en qué condiciones aparece, para qué sirve, y a partir de este ejercicio reflexivo se van dinamizando conocimientos previos que se van contactando a través de una ruta mental al encontrar afinidad en ello ayudando a la persona a ampliar dicha comprensión.

Dicha acción comprensiva se sustenta en acciones como la comparación, en el hallazgo de patrones, conclusiones y generalizaciones; encontramos así entonces que el sujeto no asume un rol pasivo por el contrario se vuelve el eje central del desarrollo de su propio conocimiento.

Sin embargo el conocimiento no es solo una experiencia cognitiva a partir de situaciones, el individuo se humaniza en su relación con el entorno situación que lo lleva a actuar en relación con un medio y unos actores sociales que le permiten dar cuenta de sus intereses y predilecciones, así se logra unos aprendizajes espontáneos como el lenguaje, respuestas emocionales, pero posteriormente la toma de decisiones, la resolución de conflictos el diálogo argumentado, etc.

El aprendizaje debe ser reconocido como un producto acabado, finito, histórico que se modifica en correspondencia con la experiencia del sujeto, de su capacidad de curiosar, en una acción auto estructurante que le permite dar

cuenta al mismo de su proceso, contrario a la concepción tradicional de aprendizaje que coloca este en manos del docente como la persona que define que desea que conozca el educando, en una actitud heteroestructurante; concepción que se ha venido modificando a partir de teorías como la del aprendizaje por descubrimiento.

El aprendizaje guarda unas características que le permiten ser significativo como: ser comprendido, organizado, expuesto a la realimentación, y con la presencia de elementos de interés y motivación que dinamicen nuevas construcciones en el sujeto.

Rubén Ardila (1970, pp. 81-105) plasma como el hombre requiere de la motivación para dinamizar su acción hacia la consecución de un conocimiento u objetivo, asumiendo un papel activo desde la elección misma de lo que desea aprender; logrando que lo propuesto tenga un sentido.

Se puede afirmar que el aprendizaje es la capacidad del Ser para aprender nuevas habilidades o conceptos a partir de una experiencia que entra en contacto con saberes, conocimientos y vivencias previas siempre y cuando logren ser comprendidas y llevadas a acción en contexto.

Así las competencias se sirven de la presencia en la persona de unas capacidades ya desarrolladas que al ponerse en acción dan cuenta de la existencia de dicha (s) competencia (s). Surgen otras denominaciones en este abanico de elementos comprensivos de las competencias; por ejemplo la efectividad, la eficiencia, la calidad.

De manera casi analógica encontramos que la Capacidad es a la competencia como la efectividad lo es a la eficiencia; no basta solo con reconocer de lo que se es capaz sino que igual se requiere de demostrarlo con suficiencia,

es decir efectivamente. Lograrlo es hablar de calidad. Podríamos inferir que las Instituciones educativas cumplen adecuadamente su función cuando logran el objetivo propuesto de la enseñanza que no es otra cosa que el aprendizaje (efectividad) y el que sus egresados lo demuestren en el contexto de manera eficiente, siendo uno de los elementos que demuestra la calidad de dicha Institución.

Las Instituciones de Educación tienen una responsabilidad inmensa de acuerdo a lo planteado anteriormente y es el planificarse de tal manera que los objetivos de eficiencia, efectividad y calidad se logren de la mejor manera, para ello se apoya en un plan estructurado que sirve de ruta para el ejercicio de la enseñanza conocido como currículo.

El currículo puede ser visto como un Plan de Estudios mejorado en el cual se incorpora una intencionalidad, unos objetivos, un modelo pedagógico pertinente es decir que responde a las exigencias del contexto local, regional, nacional y a unas demandas laborales teniendo como eje central el desarrollo de la inteligencia del sujeto que es objeto de la enseñanza. Este último punto es fundamental no perderlo de vista durante la planificación del currículo pues son las dimensiones de su desarrollo como ser humano las que ayudan a delimitar las estrategias didácticas necesarias para potenciar cada una de dichas dimensiones pues en consonancia con lo expuesto por Rancière citado por Cerletti (2003) “La educación no debe tener otra intencionalidad distinta a la emancipación del sujeto, al establecimiento de la igualdad; para el autor la emancipación intelectual es proporcional a la emancipación social”.

Un currículo por asignaturas se preocupa básicamente por el cumplimiento de un plan de estudios definido con un número de horas determinado. Este tipo de planificación académica da cuenta de la “evacuación” temática orientada más a la generación de un conocimiento y en la mayoría de las veces soportado en una

metodología transmisionista; en este enfoque el interés no está sobre el sujeto que aprende sino sobre garantizar la adquisición de un conocimiento que en la mayoría de las veces no es permanente sino para el momento.

Un currículo que supere este tipo de planificación debe ser un currículo que amarre todo el proceso de enseñanza de manera transversal, basado en lo disciplinar, en lo científico; es decir que lleve a un aprendizaje significativo del por qué y para qué de dicho “saber”.

Se espera entonces que el docente genere las estrategias necesarias para estimular el aprendizaje en sus estudiantes y para ello cuenta con diferentes elementos pedagógicos como los proyectos articuladores, el planteamiento de preguntas en el aula y así mismo, se espera que la institución tenga un nuevo orden social y administrativo.

Debemos partir de reconocer cuatro características fundamentales en las competencias, la primera de ellas hace alusión a los contextos los que pueden ser abordados desde perspectivas económicas, sociales, políticas y educativas, los contextos son aquellos escenarios que le permiten al sujeto motivarse, sentir la necesidad de ser competentes ante un entorno humano o material por lo tanto desde esta postura se habla de contextos competentes y no de seres competitivos.

Una segunda característica ha tener cuenta al hablar de competencias es la idoneidad la cual integra otra de las características que son: la eficacia y eficiencia en el desempeño. Un tercer elemento lo constituye la actuación, es en este punto donde encontramos la máxima expresión de las competencias pues a través de la actuación se hace explícito objetivos como Saber Ser, Saber Hacer, Saber conocer.

Por ultimo hablamos de la resolución de problemas y la integralidad del desempeño, pues el Ser debe verse desde la integralidad como totalidad, pues las partes dan cuenta del todo y el todo da cuenta de las partes.

La elaboración de microcurrículos en términos de competencias es la estrategia inicial para poder delinear el nuevo rol que el docente debe estar asumiendo en el aula de clase. El primer aspecto sustancial responde a la necesidad de que el docente comprenda los estilos de aprendizaje del ser humano pues son ellos los que entran a definir las didácticas necesarias para cumplir sus objetivos pedagógicos.

Los estilos de aprendizaje no solo intervienen en el proceso de aprender también influyen en las relaciones sociales, en el desempeño laboral, la manera en que trabajamos en equipo y tomamos decisiones.

Los estilos cognitivos en una persona representan de alguna manera su modo de SER. Son rasgos con los cuales las personas nacen pero son reforzados por el medio, para hacer uso de los estilos la persona crea estrategias propias que dan cuenta del procesamiento de la información por lo tanto son planeadas, ejecutadas y en la mayoría de sus veces aprendidas con una intencionalidad.

Así mismo se va delimitando la relación entre el estilo cognitivo y la inteligencia; dos conceptos que se complementan pero que se vivencian de manera diferente, el estilo toma relevancia cuando el sujeto se enfrenta a una determinada tarea lo que hace que este sea positivo o negativo igual a que es reconocido de manera particular al tener cada sujeto ritmos y estilos de aprendizaje diferentes; y la inteligencia ha sido vista como la capacidad del hombre de asumir algunas tareas, pero su éxito depende de la medida en que

aumenta su inteligencia, aunque algunos autores consideran que la inteligencia no es mas que una construcción cultural.

Las competencias son una manera de articular gestión, trabajo y educación. En las últimas décadas, se han presenciado importantes y permanentes cambios en los propósitos pedagógicos y sociales de la acción educativa, que abarcan todo el sistema de enseñanza - aprendizaje, así como la relación con los contenidos de aprendizaje con las estrategias para la enseñanza.

Y es que la formación basada en aspectos cognoscitivos y científicos son importantes pero deben ir acompañados de procesos educativos vinculados a la vida cotidiana de tal manera que se logre ver la articulación entre la realidad y el conocimiento del mundo si realmente queremos formar y no solo informar.

El acto educativo entonces se convierte en una experiencia que forma para la vida a partir de la interacción, de la comunicación, de la información y del conocimiento del mundo. Recordemos que la percepción nos permite hacernos representaciones de la realidad con las cuales alimentamos nuestra imaginación y creatividad y por ende nuestra capacidad de reflexionar sobre el saber y resignificarlo a partir de la experiencia.

Con base a lo anterior podríamos aplicar la definición realizada por Villada Osorio de que “Una persona competente en la vida, domina y actúa con base a tres grandes principios universales: realidad, colectividad y transformación”. (2001, p. 20)

Y es que el ser humano vive en permanente reflexión e intencionalidad de cambio de si mismo, de donde vive, de lo que anhela. Es una dinámica interna que potencia al sujeto hacia el desarrollo y la cualificación permanente permitiéndole

buscar niveles de competencia cada vez más elaboradas y por tanto más significativas.

En este tiempo del conocimiento globalizado el hombre competente hoy puede dejar de serlo mañana, de tal manera que podemos afirmar que el factor común tanto en el proceso como en las circunstancias que determina la competitividad es el aprendizaje. Este aprendizaje comprende las diferentes esferas del ser humano lo cognitivo, lo afectivo, lo social, lo psicomotor por lo tanto el desarrollo humano comienza a verse como un eje vertebral dentro del discurso del desarrollo de las competencias.

Quien es competente es el hombre y lo logra gracias al desarrollo y cualificación de sus dimensiones, lo anterior sustenta el por que las competencias no son solo un snobismo sino que responde en a un proceso intrínseco del ser humano.

Dentro de esta teoría de las competencias y con relación a la educación podría afirmarse que, las competencias que se esperan de un estudiante son: interpretar, argumentar, demostrar, resolver, proponer acompañadas de unas competencias básicas cognoscitivas o conceptuales y creativas, socioafectivas o valorales, críticas y emocionales. Se busca que el sistema educativo logre formar seres competentes no solo en el aula de clase sino en la vida misma y acá entra en juego la inteligencia emocional como parte de las competencias socioafectivas que favorece la resolución de conflictos y la toma de decisiones.

Se define la educación como el proceso bidireccional mediante el cual se transmiten conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar. La educación no sólo se produce a través de la palabra, está presente en todas nuestras acciones, sentimientos y actitudes.

La relación pedagógica se descentra del principio de educar y toma como eje el principio de aprender así el docente asume un nuevo rol que es el de potenciador del aprendizaje, lo cual le implica conocer y entender como piensa el ser humano, sus estilos cognitivos, sus ritmos de lo contrario cualquier método le podrá ser contrario a su objetivo de formar pues desconocerá el sujeto sobre el cual ejercerá su acción.

Lorenzo Tebar (2003, p. 77) aporta en este sentido con una propuesta conocida como Mediación Cognitiva en la cual expone que el docente debe ser un constructor de mente, que permita que el sujeto aprenda a aprender.

Dentro de las últimas políticas expedidas por el MEN en materia de educación se encuentra un decreto que si bien es planteado para la Educación Superior su sentido no excluye a los otros ciclos de formación de nuestro sistema educativo. El decreto 808 que plantea el sistema de créditos académicos en su esencia pedagógica lo que busca es el desarrollo del aprendizaje autónomo, entendido este como el proceso mediante el cual la persona logra ser el autor de su propio proceso eligiendo los elementos y estrategias que considera pertinentes para aprender. Este modelo implica a la persona querer aprender, querer indagar, buscar conocimiento para lo cual se debe partir de las experiencias previas y presaberes con los cuales ingresa el sujeto al aula de clase. Pero así mismo le exige al docente la capacidad de exigir y estimular dichas acciones en sus educandos.

En la sociedad del conocimiento se ha reconocido que es mas importante el como se aprende que el como se enseña o que se enseña; poder ayudar al estudiante a construir su saber y conocimiento es ayudarlo a desarrollar las competencias personales y profesionales necesarias para que se adapte de manera propositiva a los cambios permanentes que viven las diferentes profesiones.

El aprendizaje autónomo al que se orienta el sistema de créditos exige a las Instituciones de Educación definir un modelo pedagógico que le permita acercarse a esta experiencia; se ha planteado las pedagogías activas como el modelo idóneo para dirigir las acciones pedagógicas y didácticas. Siendo el constructivismo un modelo pertinente con esta misión permitiendo desarrollar saber, conocimiento y reconocimiento en la comunidad educativa por sus aportes; construcciones estas que se logran definitivamente a partir de la construcción de un espíritu de comprensión, argumentación y reflexión en sus discentes y en la reflexión de sus docentes.

El constructivismo se entiende como la relación que establece el sujeto con la realidad logrando transformarse y transformarla; en este proceso se hace necesario la participación de alguien que acompañe al estudiante, se espera que ese alguien posea una visión más amplia acerca del objeto de estudio. Interesan no los mecanismos que utilice el profesor para que su alumno aprenda o los que este utilice para aprender, es importante que el docente entienda los procesos internos (mentales) del aprender. Teniendo en cuenta que el aprendizaje se logra en la medida en que el sujeto hace representaciones mentales relacionadas con los contenidos, es decir a partir de una estructura cognitiva que se va modificando con la experiencia misma por lo que algunos teóricos han pedido que se reconozca la génesis social del conocimiento.

Y es que se ha determinado ya, de alguna manera, que el aprendizaje responde a necesidades planteadas por el entorno por lo que el sujeto logra desarrollar y madurar sus estructuras cognitivas en una relación directa con el objeto de estudio, es así como la práctica de la vida se convierte en el mejor escenario para adquirir unos saberes.

Identificar al alumno como un ser histórico que se construye permanentemente le exige al docente una doble responsabilidad al aceptar el

aprendizaje como una actividad que corre por cuenta del estudiante pero que el nivel de significación que alcanza depende de la estrategia pedagógica implementada por el docente de tal manera que el estudiante logre establecer esa ruta mental (cognitiva) e incorporarla a sus otros saberes de manera que se amplíe al umbral de conocimiento; proceso que se construye a partir de una abstracción simple y reflexionante generada por el docente. Sin embargo debemos tener en cuenta que no todo conocimiento genera el desequilibrio necesario para incluir un aprendizaje nuevo, pareciera que entre mas cerca de la comprensión del alumno se encuentre dicho objeto de conocimiento mayor posibilidad de aprendizaje se tendrá.

Debe el docente tener la capacidad de identificar los estilos cognitivos que direccionan el aprendizaje de sus estudiantes por lo que podríamos pensar que el aprendizaje se optimiza en una relación personalizada de ahí la figura del tutor en la implementación de un modelo Constructivista orientado al desarrollo del aprendizaje autónomo.

Y en coherencia con lo anterior es que se debe igualmente tener en cuenta los hábitos que se van desarrollando en los niños en la manera de abordar el estudio y aprendizaje. La falta de una utilización adecuada de técnicas de trabajo intelectual en el desarrollo del aprendizaje es un hecho fácilmente constatable; no se enseña a estudiar. Uno de los aspectos que más se esgrime como deficiencia del período de educación básica y media, es que los alumnos lo terminan sin saber trabajar con autonomía e independencia, sin haber aprendido estrategias que los ayuden a realizar un aprendizaje autónomo. Las investigaciones más recientes parecen indicar que las habilidades de estudio que poseen los estudiantes han sido adquiridas azarosa y progresivamente a través del proceso de ensayo y error.

Es común encontrar estudiantes que fracasan en sus aprendizajes aún estudiando con esfuerzo y voluntad. Se hace necesario poder crear una actitud adecuada en los alumnos para emprender el estudio y, en este sentido, adquiere suma importancia trabajar con ellos estrategias de aprendizaje que hagan posible la apropiación del saber cuando se precise. Esto implica secuenciar procedimientos, técnicas y habilidades para la adquisición, almacenamiento y utilización personal de los conocimientos.

Muchas veces la ausencia de un método de estudio produce aprendizajes memorísticos, y los alumnos no llegan a comprender realmente lo que están estudiando. El manejo de una técnica apropiada conduce al logro de aprendizajes significativos que permiten relacionar, reflexionar, jerarquizar, seleccionar y participar activamente en el proceso de estudio logrando una cierta organización, orden y metodología para abordar los contenidos que la escuela y la sociedad ofrecen.

El docente que enseña a estudiar, está potenciando una adquisición más profunda y duradera de los conocimientos. Esta tarea supone guiar al alumno para que pueda emplear estratégicamente técnicas y procedimientos de estudio, adaptándolos a cada situación de aprendizaje, que garantice que el hecho de aprender no se detenga o dependa exclusivamente del momento escolar sino que le permitan adaptarse a situaciones cambiantes de la vida.

La educación entonces esta centrada en los procesos de aprendizaje del sujeto. Así mismo la manera cómo ve la institución al docente, lleva a definir nuevas maneras de evaluarlo, puesto que para fortalecer el espíritu institucional desde un currículo por competencias se debe poder dar cuenta de las competencias que se espera tengan los docentes con relación a aquellas que realmente presentan.

4.4 COMPETENCIAS Y ENSEÑANZA

Es muy importante que el profesor como mediador “cognitivo” tenga en cuenta las diferentes fases del aprendizaje: motivación, comprensión, adquisición, retención, recordación, generalización, desempeño y realimentación pues el valor educativo de cualquier postura teórica esta condicionado a la capacidad docente de hacer que sus alumnos aprendan a aprender.

Para que realmente se viva un proceso de aprendizaje es necesario que se guarde correspondencia entre el aprendizaje y la enseñanza.

Se parte de considerar que el estudiante no necesariamente aprende como el docente enseña, en este proceso como se menciono antes inciden factores como los ritmos de aprendizaje individuales, las historias socioculturales incluso hasta nutricionales; en términos de ello esperar que un estudiante o colectivo de estudiantes aprendan de manera homogénea y simultánea no corresponde a la enseñanza por procesos que implica el desarrollo de competencias.

Las competencias se ven como proceso en la medida en que dependen de desarrollos articulados, sistemáticos que le permiten al discente ir comprendiendo, analizando, sintetizando y asimilando lo concerniente a un tema, habilidad o destreza.

Los esquemas convencionales se ven como proceso en la medida en que depende de desarrollos articulados, sistemáticos que le permiten al discente ir comprendiendo, analizando, sintetizando y asimilando lo concerniente a un tema, habilidad o destreza.

Los esquemas convencionales de enseñanza no encajan, por lo que al incursionar en el desarrollo de competencias es necesario acercar competencias y estrategias pedagógicas.

Dentro de las estrategias más comunes esta el trabajo por proyectos en el cual se establece una pregunta o problema que debe dinamizar los presaberes del estudiante y despertar su motivación interna a la investigación y exploración en aras de resolver los cuestionamientos.

De igual manera el trabajo por colectivos, facilita la asunción de roles específicos que complementan y aportan al desarrollo y cumplimiento de un objetivo común, facilita el desarrollo de competencias básicas en aspectos comunicacionales, cognitivos y psicomotores.

En el caso anterior es importante que el docente no pierda de vista las intersubjetividades que aparecen en la relación de grupo, estas dinámicas grupales se estructuran determinadas por aspectos individuales que son importantes para el docente reconocer, pues así como se afirmo en el capítulo de estilos cognitivos los procesos de aprendizaje se ven altamente influenciados por aspectos culturales, al respecto Hederich (2001) se requiere definir y llevar a la práctica estrategias pedagógicas pertinentes.

“Es extremadamente importante que los profesores comprendamos la naturaleza multidimensional de las diferencias en nuestros estudiantes. Un enfoque que reconozca la multiculturalidad en el salón de clase si bien no garantiza totalmente el éxito de nuestra labor, reduce considerablemente nuestras posibilidades de fracaso.” Hederich (2001, p. 21)

Anteriormente se menciono como el rol docente asume otras dinámicas llegándosele a asignar el rol de mediador en el proceso de aprendizaje; el rol mediador es un sistema abierto de interacciones soportada en la intencionalidad de formar integralmente a los educandos, considerando que uno de los principales objetivos del proceso educativo es lograr la maduración y autonomía del educando, tarea que no se puede llevar a cabo si no se logra reconocer quien es el sujeto que establece con el docente la relación de enseñanza – aprendizaje.

Se espera entonces dentro del desarrollo de competencias que el docente ofrezca un orden adecuado de estímulos, asequibles, de tal manera que el estudiante logre integrarlos y relacionarlos. De igual manera se espera que el docente logre establecer relaciones entre dichos estímulos de tal manera que logre descubrir las causas de los errores que comete el estudiante y convierta en experiencia de aprendizaje el por qué de ellos.

Citando a Lorenzo Tebar (2003, p. 78) “El objetivo final de formación está orientado a que el alumno logre una mentalidad científica. Pero esta finalidad pasa por una serie de mediaciones concretas: el gusto por el trabajo bien hecho, la autonomía, saberse imponer metas a corto y a largo plazo, tomar conciencia de su propio método y de las estrategias a emplear para cada problema”.

En este proceso de formación los actores docente – estudiante desempeñan cada uno un rol protagónico en la medida en que su relación se complementa y dinamiza en relación con el otro. Las competencias llevan a un cambio de paradigma en las estructuras de enseñanza tradicionales.

Es muy importante que el profesor como mediador “cognitivo” tenga en cuenta las diferentes fases del aprendizaje: motivación, comprensión, adquisición, retención, recordación, generalización, desempeño y realimentación. Pues el valor

educativo de cualquier postura teórica esta condicionado a la capacidad docente de hacer que sus alumnos aprendan a aprender.

4.5 CLASIFICACION DE LAS COMPETENCIAS

En el desarrollo del pensamiento incide la realidad y el conocimiento del mundo, esta relación se soporta en tres principios la realidad misma, la colectividad (propia del Ser Humano como condición gregaria) y la transformación como la capacidad de afectar y dejarse afectar por dicha realidad cambiándola y adaptándose a los cambios.

Entrando dentro del proceso de clasificación de las competencias encontramos como VILLADA OSORIO (2001, p. 31), expone planteamientos que permite comprender el por que de la importancia de las competencias dentro del sistema Educativo actual.

Plantea el autor que ante todo el las competencias ayuda a reevaluar la idea de que el conocimiento es lo más importante de la sociedad; dice además que las competencias son la identidad terrenal que lleva a la universalidad y que las circunstancias que determinan la competitividad del ser humano es el aprendizaje pero no cualquier aprendizaje, sino aquel caracterizado por ser significativo, con significado y permanente. Siendo lo más importante el uso que de su saber hacen los estudiantes.

Dentro de la taxonomía de las competencias se encuentra una clasificación que hace referencia a competencias básicas, genéricas y específicas.

1. *Competencias Básicas*: Definidas como las fundamentales para vivir en sociedad y desenvolverse en cualquier ámbito laboral
 - Comunicativa

- Matemática
- Autogestión del proyecto ético de vida
- Manejo de nuevas Tic`s
- Capacidad de afrontar el cambio
- Liderazgo

1.1 *Competencias Cognitivas Básicas:* Este modelo surge de la reestructuración de las pruebas de estado y se caracteriza por haberse extendido a los diferentes niveles de formación.

- Interpretativa (Comprensión, análisis, significación)
- Argumentativa (Explicación de procesos)
- Propositiva (Construir, proponer, elaborar, deducir, constrar hipótesis)

2. *Competencias Genéricas:*

- Emprendimiento
- Gestión de Recursos
- Trabajo en Equipo
- Gestión de Información
- Comprensión sistémica
- Resolución de problemas
- Planificación del trabajo

3. *Competencias Específicas:* propias de una determinada ocupación o profesión. Se caracteriza por tener un alto grado de especialización.

Las competencias se ubican en tres enfoques: la sociedad del conocimiento, la calidad de la educación y el capital humano.

Dentro de este último, y como ya se ha expuesto en capítulos anteriores, el desarrollo humano a partir del desarrollo de las competencias se hace evidente en la medida en que favorece en el sujeto acciones de reflexión y transformación del entorno sociocultural. Como se ha venido planteando las competencias se centran en el ser humano por lo tanto mejora el capital social.

Y es que no podemos hablar de desarrollo político, social o económico sino visualizamos primero el desarrollo de la persona y las otras esferas como mediadoras entre el hombre y el contexto en general.

Villada Osorio (2001) considera que las competencias se definen entre fundamentales, básicas, emocionales, valorativas, psicomotoras, cognoscitivas y conceptuales.

Las competencias tienen sus raíces según estos planteamientos en la organización neuropsíquica y psicológica del ser humano.

Dentro de la organización neuropsíquica se ubican las competencias fundamentales: estas incluyen percibir, sentir, calcular, leer, escribir, escuchar, la corporalidad y la socialización.

A la organización psicológica corresponden las competencias básicas que incluyen la inteligencia la cual ayuda a la construcción de las competencias mentales y cognoscitivas. Dentro de las básicas encontramos: Las competencias emocionales tienen relación con las conductas específicas del sujeto (actitudes, motivaciones, hábitos, afectos, sentimientos, expectativas e intereses. Las competencias valorativas hacen referencia a la relación del hombre con su entorno logrando un equilibrio entre los valores personales con los universales.

Las competencias psicomotoras incluyen las habilidades y destrezas. La primera de ellas obedece a un proceso mental, se generan a partir de la representación y simbolización que el sujeto hace de la realidad logrando colocar dichas habilidades al servicio de las demás competencias. Las segundas (destrezas) son la parte motora de la habilidad, la fundamentan (es de anotar que no todas las destrezas requieren de habilidades mentales). Las competencias cognoscitivas y conceptuales, se relacionan con el saber, el conocer y el pensamiento. Incluye la elaboración del conocimiento a partir de retener y recordar datos, la elaboración lógica del conocimiento con base a el análisis, la construcción de relaciones, la síntesis, la inducción, la integración y el razonamiento.

A medida que el sujeto fortalece el desarrollo de sus competencias desde sus procesos de aprendizaje y estimulado desde estrategias pedagógicas adecuadas, su desarrollo humano va fortaleciéndose llevándolo a niveles más elaborados de competencia identificadas como competencias superiores, al permitir mayor nivel de comprensión y significación en el sujeto, de lo que hace con relación a lo que piensa logrando sistemas superiores mas organizados.

Se dan posteriormente tres formas adicionales de competencias que son las integrativas, estratégicas y aplicadas.

Las integrativas relacionan las competencias fundamentales con las básicas o las superiores con las fundamentales, ayudando a fortalecer un sistema organizado de competencias, las estratégicas hacen alusión a la forma en que el sujeto interviene o expresa sus competencias a nivel superior ya comúnmente conocidas dentro del sistema educativo colombiano: interpretativas, argumentativas, propositivas, demostrativas y resolutivas. Por último las competencias aplicadas, expresan el mayor nivel de competencia hasta ahora

establecido, hace referencia a las competencias profesionales (destrezas, habilidades, desarrollo personal, capacidad de adaptación)

Si se observa de manera detenida el proceso de desarrollo de las competencias donde a partir de las percepciones y sensaciones el sujeto logra reconocer la realidad y significarla – simbolizarla para lograr actuar sobre ellas o con base en ellas de manera argumentativa, propositiva, demostrativa..., el camino que debe recorrer el sujeto para avanzar de unas competencias fundamentales, básicas a unas superiores y aplicadas es un trayecto largo, continuo, que requiere de un proyecto educativo claro y de la presencia de un entorno familiar estimulante.

5. DISEÑO METODOLOGICO

Esta investigación responde a una investigación cualitativa, dentro del enfoque Histórico – Hermenéutico de tipo descriptivo puesto que busca especificar el uso dado del concepto de competencia por los estudiantes de la maestría a partir de la revisión y análisis de 7 proyectos de investigación para aspirar al título de magíster desde el año de 1997.

5.1 UNIDAD DE ANALISIS Y DE TRABAJO

♦ *Unidad de Análisis:* La Unidad de análisis de esta investigación corresponde al concepto de competencias que subyace a la línea de cognición y emoción perteneciente a la Maestría en Educación y Desarrollo Humano del CINDE.

♦ *Unidad de trabajo:* Se retomó la línea de investigación en cognición y emoción rastreando aquellos proyectos de grado que involucraron o enfocaron su problema de investigación hacia el uso o desarrollo de competencias. Obteniéndose una muestra de siete proyectos de grado.

5.2 FASES DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación tuvo tres fases:

1. *Primera fase:* revisión de tesis de grado que implicaran el concepto de competencias para su implementación o desarrollo.

2. *Segunda fase:* diligenciamiento del instrumento a partir de las tesis de grado identificadas (7). (Anexo A. Instrumento de recolección de información)

3. *Tercera fase:* Sistematización de los proyectos de grado, identificación de categorías como resultados.

5.3 CATEGORIAS DE ANALISIS

El instrumento diseñado cuenta con una serie de ítems que permitieron la organización de la información de las tesis de grado así como de sus resultados e impacto.

5.4 TECNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCION Y ANALISIS DE LA INFORMACIÓN

Se hizo uso de la técnica de análisis documental para lo cual se diseñó un instrumento tipo encuesta.

5.4.1 Análisis de la información. Para la recolección de la información se hizo revisión de cada una de las tesis elaboradas desde el año de 1997 en la Línea de Cognición y Desarrollo Humano que se encuentran radicadas en la biblioteca del CINDE, con el fin de poder determinar cual de ellas tenía como eje central “las competencias”. Fue así como de las tesis revisadas surgieron siete proyectos asesorados por el Magíster Esteban Ocampo y la Magíster Ligia Inés García.

Una vez identificados los proyectos se procedió a su lectura cuidadosa para obtener los elementos que permitieran dar cuenta de las preguntas planteadas dentro del instrumento a aplicar.

El análisis de la información obedece a un momento cualitativo desde el análisis de categorías.

5.4.2 Tabla de relación de contenidos

NOMBRE DEL PROYECTO	AUTOR	REFERENTES TEORICOS	METODOLOGIA	HALLAZGOS
<p>1. Los miniproyectos una estrategia didáctica en la enseñanza de las ciencias naturales para el desarrollo de competencias estratégicas</p>	<p>FRANCISCO JAVIER RUIZ ORTEGA</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Resolución de problemas * Competencias cognoscitivas * Educación tradicional * Evaluación tradicional * Estrategias didácticas y su incidencia en el desarrollo de problemas * Los miniproyectos * Origen del termino competencias * Clasificación de las competencias 	<p>POBLACION: Estudiantes de Instituciones de Básica Secundaria</p> <p>ENFOQUE: Empírico – analítico, de corte cuasi – experimental</p> <p>DISEÑO: Grupos no equivalentes</p> <p>TECNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCION DE LA INFORMACION: <ul style="list-style-type: none"> • observación • cuestionario • el diario de campo </p> <p>ANALISIS DE LA INFORMACIÓN: Chi cuadrado</p>	<p>Los resultados de la investigación giran en torno al desarrollo de competencias, el análisis resultante es el siguiente:</p> <p>COMPETENCIAS FUNDAMENTALES:</p> <p>COMPETENCIA COGNOSCITIVA: Los estudiantes del grupo experimental lograron llegar a una etapa de transición que pretende contribuir al desarrollo de las competencias a partir del uso de la estrategia; requieren de mayor tiempo para lograr avanzar al nivel de dominio para convertirse en agentes activos.</p> <p>COMPETENCIA COMPORTAMENTAL: Al ser aplicada la estrategia en el grupo experimental se observa una actitud de aceptación hacia el estudio y análisis de la temática abordada, hecho que se observa en el nivel de comprensión del desarrollo de la competencia señalando una situación de asimilación y aceptación de la estrategia.</p> <p>COMPETENCIA VALORATIVA: El grupo experimental encuentra con la aplicación de la estrategia un espacio de mayor exigencia para su formación personal mediante la confrontación constante y dialógica de los conocimientos desarrollados en cada miniproyecto.</p>

NOMBRE DEL PROYECTO	AUTOR	REFERENTES TEORICOS	METODOLOGIA	HALLAZGOS
				<p>COMPETENCIA COMUNICATIVA: El grupo experimental presento mayor nivel de desarrollo de la competencia a un nivel de desarrollo de la competencia a diferencia del grupo control donde la transmisión del conocimiento se hace de manera acabada y sin reflexión. El porcentaje de estudiantes del grupo control que no respondió la prueba fue alto y reflejo la apatía hacia la confrontación de sus posiciones académicas, culturales y sociales.</p> <p>COMPETENCIA UNIVERSAL: Los educandos a los que se les aplicó la estrategia didáctica avanzaron en el desarrollo de una mentalidad flexible, con sentido por la utilización del conocimiento en la solución de problemas "hipotéticos" o relacionados íntimamente con su medio social.</p> <p>COMPETENCIA ACADEMICA: Los resultados mostraron como el grupo experimental adquirió algunas habilidades para la resolución de problemas, para formular y someter a prueba su hipótesis. Los miniproyectos contribuyeron a vincular la teoría con la práctica reduciendo las grietas abiertas en la enseñanza tradicional.</p> <p>COMPETENCIA CRITICA: Los educandos de ambos grupos mostraron un nivel de crítica adecuado y necesario para enfrentar con criterio el medio sociocultural en el cual viven, al comparar los resultados se percibió como el nivel de apropiación de la competencia del grupo experimental se incrementa y en el grupo control baja.</p>

NOMBRE DEL PROYECTO	AUTOR	REFERENTES TEORICOS	METODOLOGIA	HALLAZGOS
				<p>COMPETENCIA INTERPRETATIVA: El aplicar la estrategia con el grupo experimental va incrementando el nivel de complejidad en el desarrollo de la competencia al ofrecer espacios de mayor interacción y aplicabilidad o trabajo directo con la práctica; el grupo control ratificó que los educandos al presentar dificultades para asimilar nuevos conocimientos recurren al aprendizaje memorístico.</p> <p>COMPETENCIA ARGUMENTATIVA: Con la aplicación de la estrategia los educandos argumentan, ya no desde un discurso personal, desconociendo el contexto específico de significaciones (texto). Al aplicar las estrategias el docente puede valorar el ser ético o moral de las personas. El grupo experimental manifiesta un mayor nivel de desarrollo de esta competencia. Aplicar miniproyectos permite la construcción de sentido de manera grupal mediado a través del dialogo como procedimiento racional y fundado en la justificación de las afirmaciones.</p> <p>COMPETENCIA PROPOSITIVA: La estrategia generó en los educandos el desarrollo de una mentalidad flexible, consciente, con criterio para enfrentar la realidad, para encontrar significatividad al conocimiento, para encontrar nuevos significados y sistemas de significación, lo que no se observó en el grupo control al estar enmarcado en una enseñanza convencional en la cual los espacios de confrontación no existen.</p>

NOMBRE DEL PROYECTO	AUTOR	REFERENTES TEORICOS	METODOLOGIA	HALLAZGOS
				<p>COMPETENCIA RESOLUTIVA: Se observa como el grupo experimental aumenta el desarrollo de la competencia. El grado de aceptación de los estudiantes de la estrategia (su compromiso y protagonismo), depende del nivel de asombro, motivación e interés que generó una disposición a favor del crecimiento personal y grupal.</p>
<p>2. Evaluación de las competencias laborales del programa de Contaduría Pública de la Universidad Libre Seccional Pereira 1999-2002</p>	<p>LUIS ALBERTO ARTEAGA CASAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Definición de competencias * Competencias laborales * Contexto y reseña histórica del programa de Contaduría Pública de la facultad de Ciencias Económicas y Contables de la Universidad Libre en la ciudad de Pereira * Competencias laborales * Competencias intelectuales * Competencias personales * Competencias, interpersonales * Competencias organizacionales * Competencias, empresariales o de generación de unidades productivas * Competencias laborales específicas * Áreas de competencias para el Contador Público * Componentes básicos para el desarrollo de competencias en el Contador Público. 	<p>TIPO DE INVESTIGACION:</p> <p>Investigación evaluativa de carácter exposfacto (no manipula variable), que utilizó la coevaluación (jefe-par) y la autoevaluación (el mismo egresado)</p> <p>HIPOTESIS:</p> <p>Desempeño del egresado y su relación con la formación recibida en la Universidad Libre seccional Pereira.</p> <p>VARIABLES:</p> <p>V.1 Desempeño competente del egresado V.2 Formación de competencias suministradas por el programa de contaduría pública de la Universidad Libre seccional Pereira.</p> <p>POBLACION:</p> <p>Egresados graduados desde 1999 a 2002.</p>	<p>Se concluye que aunque no sea explícito el concepto de formación basada en normas de competencia, al hacer el análisis de los documentos este tipo de formación esta presente. Se evidenció un mayor énfasis documental en la formación de competencias laborales generales frente a las competencias laborales específicas.</p> <p>Los egresados se sienten altamente competentes lo cual se manifiesta en sus desempeños, especialmente en cuanto a las competencias laborales generales, son capaces de trabajar en equipo, asumir responsabilidades, relacionarse fácilmente con otros, orientarse a los resultados, utilizar información y gestionar recursos. Aunque en las competencias laborales específicas obtuvieron una calificación entre buena y excelente, los egresados dicen no sentirse tan competentes debido a los cambios permanentes de su profesión.</p>

NOMBRE DEL PROYECTO	AUTOR	REFERENTES TEORICOS	METODOLOGIA	HALLAZGOS
			<p>MUESTRA:</p> <p>Egresados laborando en el momento de aplicar el instrumento.</p> <p>INSTRUMENTOS:</p> <p>Cuestionarios de coevaluación y autoevaluación validados a través de la prueba de expertos.</p> <p>PROCEDIMIENTO:</p> <p>3 momentos metodológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - análisis y caracterización de las competencias propuestas por la Universidad Libre secc. Pereira en la formación del Contador Público. - identificación y caracterización de las competencias de los egresados en el ámbito de su desempeño profesional. - contrastación de la información. <p>ANALISIS DE LA INFORMACION:</p> <p>* Análisis documental, software SPSS, hoja de cálculo Excel; estos instrumentos permitieron tabular la información y generar cuadros estadísticos, cruce de variables.</p>	<p>Los jefes evidencian en los egresados profesionales altamente competentes. Tanto los egresados como sus jefes – pares perciben un menor desempeño en las competencias laborales específicas, pero como consecuencia de la desactualización en sus conocimientos, lo cual lleva a plantearse la necesidad de potenciar una competencia de aprendizaje permanente como parte del quehacer de todo profesional.</p> <p>Los egresados efectivamente recibieron una formación que les permite desempeñarse de manera competente pero igualmente existen otros factores como la experiencia, el grado de compromiso y pertinencia que influyen en el desarrollo de las competencias.</p> <p>Se afirma que hay coherencia entre las competencias que tienen el egresado y las intencionalidades de formación que tienen el programa de Contaduría Pública, y a la vez la confrontación que se hace desde la autoapreciación del egresado con la coevaluación realizada por su jefe-par.</p> <p>La autoapreciación del egresado se encuentra por debajo de la que hace su jefe siendo esto muy favorable por el impacto del programa por que si los jefes pares y las organizaciones ven competente al contador es por que este esta aportando de manera importante al crecimiento y transformación de la organización.</p>

NOMBRE DEL PROYECTO	AUTOR	REFERENTES TEORICOS	METODOLOGIA	HALLAZGOS
3. Estrategia didáctica para el fortalecimiento de la competencia en lectura y escritura en niños con déficit de atención de los grados tercero y cuarto de la escuela Fe y Alegría Cramsa	LUCY DEL SOCORRO DIAZ HERNANDEZ ESPERANZA YEPES CASTRILLON	* Déficit de atención con y sin hiperactividad (detección diagnóstica, * Bases neurológicas de la atención * Características del niño hiperactivo) - Pedagogía (procesos de desarrollo del aprendizaje) * Constructivismo pedagógico, la lectura y la escritura desde un enfoque constructivista) Didáctica (didáctica y metodología, didáctica de la lectura y la escritura, el taller como estrategia didáctica)	POBLACION: Estudiantes con déficit de atención de los grados 3 y 4 de educación básica primaria de la escuela Fe y Alegría CRAMSA de la ciudad de Manizales, cuyas edades oscilan entre 8 y 15 años. MUESTRA: 26 alumnos de los grados 3 y 4 matriculados al inicio del año lectivo DISEÑO: Enfoque empírico analítico, de corte cuasiexperimental puesto que manipula variables, el diseño corresponde al llamado grupos de control no equivalentes, empleados más comúnmente en investigaciones de tipo educativo con el fin de encontrar diferencias significativas entre dos grupos con una variable independiente y otra dependiente.	GRUPO CONTROL: * Comprensión lectora: no hay diferencias significativas por que son iguales en promedio * Producción escrita: no hay diferencias significativas al confrontar el momento inicial con el final. En síntesis el grupo control no avanza en un nivel significativo. GRUPO EXPERIEMENTAL: (pretest y pos test) * Producción escrita: la diferencia entre uno y otro es alta, se puede afirmar que el grupo experimental progreso en un alto nivel de rendimiento en el aprendizaje de la comprensión lectora y la producción escrita, luego de la aplicación de la variable independiente (estrategia didáctica CLENDIA) la cual se logro en este proceso investigativo construir y validar. Se acepta la hipótesis de que existen diferencias significativas entre los grupos control y experimental respecto a las variables estudiadas.

NOMBRE DEL PROYECTO	AUTOR	REFERENTES TEORICOS	METODOLOGIA	HALLAZGOS
			<p>PROCEDIMIENTO:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. acercamiento al área problemática 2. valoración del nivel de competencia en lectura y escritura en los estudiantes que conforman la población mediante la aplicación de pretest 3. diseño de la estrategia didáctica (talleres tendientes a mejorar las dificultades presentes en los niños con DDA-H) <p>INSTRUMENTOS:</p> <p>Para la medición de las variables dependientes se utilizó el instrumento “Juguemos a interpretar” elaborado por Fabio Jurado Valencia para el MEN, esta prueba busca descubrir los tipos de interacción oral y escrita entre los niños. Para el diagnóstico de los niños con DDA-H se utilizó el Check List, el cuestionario Conners Americano para Padres y Maestros.</p>	

NOMBRE DEL PROYECTO	AUTOR	REFERENTES TEORICOS	METODOLOGIA	HALLAZGOS
			<p>ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACION:</p> <p>Para el análisis estadístico se hizo uso del Statistical Package of Social Sciencies (SPSS), para buscar las diferencias significativas en grados de progreso se empleo la prueba de rangos señalados de Wilcoxon para cada variable dependiente.</p>	
<p>4. Elementos cognitivos para la implementación de actos pedagógicos orientados hacia la construcción y desarrollo de un pensamiento reflexivo en el estudiante adolescente de la ciudad de Pasto.</p>	<p>MIGUEL DE JESUS BENAVIDES GARCIA</p>	<ul style="list-style-type: none"> * La reflexión: una aproximación desde la filosofía. * La reflexión una aproximación desde la psicología cognitiva * La actitud * La interacción * El desarrollo * La comprensión * La toma de conciencia * Preceptos básicos que se establecen desde la reestructuración cognitiva 	<p>ENFOQUE:</p> <p>Enfoque de tipo cualitativo, desde una perspectiva hermenéutica dado el interés en la construcción de argumentos de sentido que permita develar, describir, interpretar y comprender por que la construcción y el desarrollo de un pensamiento reflexivo es un fenómeno educativo que requiere de procesos intencionales y específicos.</p> <p>UNIDAD DE ANALISIS:</p> <p>Estudio comprensivo acerca de construcción y desarrollo de un pensamiento reflexivo en el estudiante adolescente.</p>	<p>En las prácticas educativas aun prevalecen los modelos pedagógicos tradicionales, los cuales se fundamental sustancialmente en preceptos establecidos ante todo por la pedagogía católica y la tecnología educativa.</p>

NOMBRE DEL PROYECTO	AUTOR	REFERENTES TEORICOS	METODOLOGIA	HALLAZGOS
			<p>UNIDAD DE TRABAJO</p> <p>Tres instituciones de educación media de la ciudad de Pasto con un total aproximado de 60 estudiantes adolescentes de grado 10, en las áreas fundamentales del currículo y en sus ejes conceptuales básicos, 15 docentes encargados de orientar los procesos de aprendizaje en dichas áreas.</p> <p>MOMENTOS DEL PROCESO INVESTIGATIVO</p> <p>1er momento: comprensión de los factores que determinan las insuficiencias en los niveles de calidad en el servicio educativo que se ofrece en los contextos escolares, llevando a que la reflexión se convirtiera en el objeto de estudio de la investigación</p> <p>2º momento: Consolidación de un marco de referencia conceptual como instrumento de análisis para comprender el fenómeno educativo desde la psicología cognitiva</p>	

NOMBRE DEL PROYECTO	AUTOR	REFERENTES TEORICOS	METODOLOGIA	HALLAZGOS
			<p>3er momento: Iniciación de un estudio de campo (entrevistas con estudiantes y docentes)</p> <p>4º momento: Estudio detallado de los planes de aula propuestos por los docentes</p> <p>5ª momento: Develar la naturaleza de las interacciones al interior del aula entre sus actores con el propósito de comprender si estas promueven el desarrollo del pensamiento reflexivo desde la perspectiva de la reestructuración cognitiva.</p> <p>CATEGORIAS DE ANALISIS:</p> <p>La actitud La comprensión y La toma de conciencia La capacidad para analizar y pensar</p>	<p>Las teorías de la reestructuración cognitiva no están jugando en nuestros contextos escolares, un papel esencial y con propiedad en la orientación de los procesos pedagógicos. Las interrelaciones dadas al interior del acto pedagógico, la reflexión en nuestros contextos escolares, es llevada al aula mas como un fenómeno de interlocución y encuentro en donde se comparten saberes y cosmovisiones más que como un proceso continuo de reconstrucción de esquemas conceptuales orientados hacia la elaboración de sentido sobre los objetos de aprendizaje.</p> <p>Surge la creencia de que el pensamiento reflexivo es potenciabile solo a partir de la generación de ambientes de aprendizaje en contraposición a su carácter de construcción y desarrollo progresivo y creciente.</p>
<p>5. Implementación de un programa de educación física basado en un currículo para el desarrollo de competencias psicomotrices en estudiantes de grado 5 de educación básica primaria concentración Aranjuez municipio de Manizales, en el año escolar 2001.</p>	<p>DIEGO FERNANDO ESPINOZA BENJUMEA</p>	<p>*El enfoque curricular como base del programa *Relación del currículo con el modelo pedagógico *El modelo pedagógico constructivista y el programa de educación física implementado *Estadio de operaciones concretas</p>	<p>DISEÑO:</p> <p>Cuasi experimental, los grupos no se asignaron al azar se manipula deliberadamente la variable independiente</p> <p>POBLACION:</p> <p>Conjunto de estudiantes inscritos en 5º de educación básica primaria</p>	<p>Los estudiantes a quienes se les aplico el programa de educación física que promueve el desarrollo de competencias psicomotrices, obtuvieron desarrollo superior demostrado en los niveles significativos alcanzado por las competencias (Lateralidad, estructura espacial y temporal), las cuales aclararon su noción de cuerpo en comparación con los estudiantes a quienes se les aplico un programa tradicional</p>

NOMBRE DEL PROYECTO	AUTOR	REFERENTES TEORICOS	METODOLOGIA	HALLAZGOS
		<p>*Concepción de enseñanza-aprendizaje dentro del currículo y el programa de educación física implementado por las competencias</p> <p>*Las competencias en las dimensiones del saber y el saber hacer</p> <p>*Las competencias en las dimensiones del saber y del saber hacer en la educación física</p> <p>*Las competencias psicomotrices</p> <p>*Desarrollo psicomotriz de la estructura espacial, de la estructuración temporal, de la lateralidad</p> <p>*La noción del cuerpo</p> <p>*El programa de educación física propuesta por la investigación</p> <p>*Los componentes estructurales del programa (selección de contenidos, diseño de actividades</p> <p>*La didáctica en el programa de educación física implementado</p> <p>*Evaluación del programa de educación física</p>	<p>MUESTRA:</p> <p>Fue de tipo intencional, en la cual participaron todos los niños y niñas de 5º a y b de educación básica primaria de la concentración aranjuez con edades entre los 9 y 10 años.</p> <p>TECNICAS E INSTRUMENTOS:</p> <p>Aplicación de un test antes y después del tratamiento. Se utilizaron tres test validados tomados del libro "Actividad motriz en el niño de 6 a 12 años" de Emilio ortega y Domingo Blázquez y 3 test conceptuales tomados del libro "Educación corporal" de Josefa Lara Risco</p> <p>PROCEDIMIENTO METODOLOGICO:</p> <p>Fase 1: Elaboración del anteproyecto</p> <p>Fase 2: Aplicación de instrumentos</p> <p>Fase 3: intervención</p> <p>Fase 4: Aplicación de instrumentos</p> <p>Fase 5: Interpretación de resultados</p> <p>Fase 6: Presentación del informe final</p> <p>ANALISIS DE LA INFORMACIÓN:</p> <p>Para el análisis cuantitativo se utilizo el paquete estadístico de las ciencias sociales SPSS, bajo una prueba de hipótesis de comparación de medias relacionadas.</p>	

NOMBRE DEL PROYECTO	AUTOR	REFERENTES TEORICOS	METODOLOGIA	HALLAZGOS
6. El aprendizaje de la lengua escrita para niños y niñas en condiciones de protección	BLANCA NELLY PINZON LOPEZ MYRIAM RUIZ TIBANA MARIA ORLAY VILLADA FLOREZ	<ul style="list-style-type: none"> * Propuestas para la enseñanza de la escritura *Constructivismo de Jean Piaget *Investigaciones de Ferreriro y Teberosky *Niveles y categorías en el proceso de aprender la escritura * Teoría socio lingüística * Competencia comunicativa y lingüística * Caracterización de los niños y niñas en condiciones de protección 	<p>TIPO DE INVESTIGACION :</p> <p>Investigación de carácter descriptivo. A partir de la observación se describe, analiza e interpreta la realidad en el aula a través de las acciones de los niños y niñas en sus clases de castellano.</p> <p>TECNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE INFORMACION:</p> <ul style="list-style-type: none"> * La observación participante * Los registros documentales * La entrevista <p>Se trabajaron los proyectos de la Mascota y la Tienda Escolar o Supermercado</p> <p>CATEGORIAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Etapas de desarrollo de la escritura. * Competencia comunicativa * Competencia lingüística <p>POBLACION Y MUESTRA:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Grado primero de básica del centro educativo Cristian Michellod. <p>La muestra se obtuvo al caracterizar los niños que estuviesen en situación de protección. La muestra quedó conformada por 11 niños y niñas en edades entre los 5 y 11 años de edad. De los cuales siete se encontraban en situación de extra-dad para grado 1.</p> <p>Para el manejo de los datos se utilizó el programa Atlas Ti</p>	

NOMBRE DEL PROYECTO	AUTOR	REFERENTES TEORICOS	METODOLOGIA	HALLAZGOS
				<p>En las observaciones de los diferentes proyectos utilizados en clase para el aprendizaje de la escritura, los niños y las niñas, sentían la necesidad, de acercarse a grafías convencionales y a escrituras alfabéticas, para poder hacerse entender de manera más eficiente; esto de alguna manera evidencia el desarrollo de la competencia lingüística y comunicativa.</p> <p>Se encontró que los niños y las niñas, aun sin contar con una escolaridad previa, ya vienen con unos presaberes frente al lenguaje escrito; la escritura tiene significado y además es utilizada como medio de comunicación, lo cual concuerda con las tesis de Ferreiro y Teberosky, quienes afirman que los niños y las niñas ya poseen conocimiento pero no son conscientes de tenerlo y no se trata de enseñarles o transmitirles un conocimientos sino de potenciar esos que ya traen.</p> <p>Se observó como los niños y niñas se movilizaron de un nivel a otro que puede ser el inmediatamente superior o dos o tres niveles más dependiendo de los ritmos de aprendizaje.</p>

NOMBRE DEL PROYECTO	AUTOR	REFERENTES TEORICOS	METODOLOGIA	HALLAZGOS
				<p>Se encontró como la razón para que algunos niños no avancen es por que se niegan a producir escritos, aferrándose a lo poco que están seguros de saber y no se atreven a explorar libremente otras posibilidades; “Ya saben que no saben” “Solo copiando puedo hacerlo” que es la forma de llegar a saber y aprender. Esto lo han adquirido presumiblemente en métodos de enseñanza donde la escritura es una sola y no se puede inventar nada, solo reproducir.</p> <p>El análisis de la información permitió afirmar que se produjeron cambios cualitativos y cuantitativos en las competencias lingüísticas y comunicativas de los niños y niñas.</p> <p>Con respecto a la competencia comunicativa se observaron cambios coherentes con los propósitos planteados desde la perspectiva de Jolibert en cuanto a proporcionarle a los niños y niñas ambientes y situaciones que les permitiera aprendizajes significativos así como construir sentido desde su actividad escolar.</p>

NOMBRE DEL PROYECTO	AUTOR	REFERENTES TEORICOS	METODOLOGIA	HALLAZGOS
				<p>El desarrollo de los niveles de escritura desde la propuesta de Ferreiro y Teberosky permitió el análisis y la visualización de las transformaciones en la competencia comunicativa.</p>
<p>7. El texto culinario como medio para la comprensión lectora en los estudiantes de grado cuarto de básica primaria del gimnasio coofes de la ciudad de manizales</p>	<p>JULIANA SANINT DE OCHOA</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Competencias de comprensión lectora * Niveles de comprensión lectora * Niveles de comprensión literal * Nivel de comprensión inferencial * Nivel de comprensión analógico * La lectura * Clases de lectura * Condiciones generales de la lectura * El texto 	<p>DISEÑO:</p> <p>La presente investigación corresponde a un enfoque empírico analítico, en tanto pretende explicar el valor didáctico que el texto culinario posee como generador de competencias de comprensión lectora.</p> <p>El diseño se inscribe como cuasi experimental de dos grupos con pretest y postest.</p>	<p>El grupo experimental mostró mayor nivel de comprensión lectora, debido a la aplicación de la propuesta “Leer y comprender el texto culinario” debido a que los niños accedieron a competencias propias del nivel literal; es decir identificaron y relacionaron características del texto culinario; clasificaron objetos o situaciones; describieron los cambios, los procesos ordenables y las transformaciones ocurridas en la descripción de la preparación de la receta a partir de la observación e identificación del estado natural de cada ingrediente, fraccionando situaciones complejas en otras mas sencillas e integración de las partes para conformar un todo.</p>

NOMBRE DEL PROYECTO	AUTOR	REFERENTES TEORICOS	METODOLOGIA	HALLAZGOS
			<p>GRUPO OBJETO DE ESTUDIO:</p> <p>16 estudiantes de nueve y diez años matriculados en el grado cuarto de educación básica primaria del Gimnasio COOFES de la ciudad de Manizales, de estratos 4 y 5. Los integrantes del grupo debían tener continuidad en los procesos de formación académica ofrecidos por la institución educativa, de los 16 niños participantes ocho niños conformaron el grupo experimental y los otros ocho el grupo control.</p> <p>PROCEDIMIENTO:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. acercamiento al problema 2. implementación de estrategias pedagógicas diferentes a las tradicionales que sirvan de mediación pedagógica, que generen competencias cognitivas para la comprensión lectora. 3. construcción del referente teórico 4. elaboración del instrumento para determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado 5. intervención didáctica basada en el texto culinario la cual propone que a partir de un ciclo de recetas, los estudiantes generen competencias cognitivas de comprensión lectora 6. realización de ocho talleres, uno por semana con una duración máxima de tres horas 	<p>El grupo experimental en la etapa posttest utilizó la relectura como estrategia reguladora para flexibilizar y poder localizar la información contenida en el texto culinario, establecieron relaciones analógicas entre un texto culinario y otro y relacionaron la información de manera significativa con otros ámbitos.</p> <p>Se concluyó que los estudiantes que trabajan con textos culinarios obtienen un nivel de comprensión lectora significativamente mayor a aquellos que no los trabajan. Tanto las estrategias de enseñanza como las estrategias de aprendizaje implicaron una actividad deliberada y controlada tanto por el docente como por el alumno comprometiendo cognitivamente a dichos actores para fijar metas, elegir secuencias de acción, aplicarlas y evaluar el logro de las metas.</p>

NOMBRE DEL PROYECTO	AUTOR	REFERENTES TEORICOS	METODOLOGIA	HALLAZGOS
			<p>7. aplicación de un postest con pruebas iguales a los dos grupos con pruebas iguales a las utilizadas en el pretest.</p> <p>8. para la medición se trabajaron dos comparaciones una intragrupal, otra intergrupala y una confrontación de la teoría y la práctica.</p> <p>INSTRUMENTOS:</p> <p>La información correspondiente a los datos de la variable dependiente se realizó con la técnica de la encuesta, para lo cual se adapto la prueba de lenguaje utilizada por la Asociación Colombiana de Semiótica.</p> <p>ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS:</p> <p>Los datos obtenidos permitieron cálculos a nivel de proporción de respuestas correctas en cada uno de los niveles de la comprensión lectora</p>	

5.4.3 Identificación de categorías. Dentro de las tendencias actuales de educación se ha venido haciendo hincapié en el desarrollo de competencias como factor determinante en el desarrollo de capacidades y habilidades en los sujetos.

Las competencias definidas de manera simple como “El saber hacer en un contexto”, parten de la articulación de tres elementos fundamentales a los cuales todo docente debe estar en la capacidad de responder de manera creativa y

rigurosa: el saber, el hacer y el contexto ello dentro del marco de un ser humano cognoscente, crítico y reflexivo.

De allí la importancia del primer elemento, “el saber”. Todo docente que este apuntando hacia el desarrollo de habilidades y destrezas de sus estudiantes debe estar en al capacidad de llevar al estudiante hacia el desarrollo de pensamiento lo cual le implica, conocer como es el proceso que le permite pensar al sujeto.

Dentro de los proyectos de investigación revisados para esta tesis, se encontró proyectos orientados hacia el fortalecimiento de habilidades en lecto-escritura, comprensión lectora y sobre aspectos cognitivos que permiten el desarrollo reflexivo, evidenciando como los docentes tienen claro hacia donde llevar sus planes de aula para lograr el desarrollo de conocimiento en sus estudiantes.

El conocer da cuenta de las características de un objeto a partir de la interacción que el sujeto establece con él, el cual va afianzándose y resignificándose en la medida en que se aborda el objeto desde sus diferentes perspectivas. Esta dinámica que se espera sea construida en el aula de clase a partir de la interacción entre docente y estudiante, debe partir del reconocimiento de unos presaberes en los estudiantes y de la actitud flexible de un docente dispuesto a ser enseñado y transformado por su estudiante.

Se considera entonces que el maestro debería constituirse en un especialista en procesos intelectuales (intuitivos y lógico-formales) de manera que pueda aplicarlos a las áreas del conocimiento que enseña y por tanto favorecer el desarrollo intelectual de sus alumnos.

La didáctica entonces es la herramienta más adecuada para llevar al estudiante al descubrimiento del conocimiento, a la formulación de conceptos, hipótesis, argumentos que le permiten entender mejor los estados del mundo, de una manera más estimulante. Y es que comprender los procesos psicológicos y cognitivos de los estudiantes se convierte de alguna manera en garantía de mayor eficacia en la enseñanza y de una mayor comprensión del proceso de aprendizaje.

Así de la revisión que se hizo de las siete investigaciones dentro del marco de competencias, se encuentran elementos comunes que permiten establecer algunas categorías que representan los factores de intervención o desarrollo relacionados con el desarrollo de competencias.

La metodología implementada está relacionada básicamente con dos enfoques de investigación: la investigación cualitativa desde un enfoque hermenéutico con el fin de recuperar el argumento de sentido hacia la comprensión del por que el desarrollo del pensamiento es un acto educativo que requiere de intencionalidades y procesos específicos. Y un enfoque Cuasi-experimental con la manipulación de variables, siendo la variable independiente la estrategia didáctica utilizada sobre un grupo experimental permitiendo contrastar avances significativos o no con relación a los procesos de desarrollo de las competencias.

Con relación a lo anterior se puede afirmar que para el desarrollo de competencias dentro del aula de clase se parte de la alteración de un modelo tradicional de enseñanza incorporando elementos didácticos nuevos que involucran la participación del estudiante de manera activa ya que las estrategias didácticas utilizadas se caracterizan por responder a trabajos de grupo, resolución de cuestionarios llegando incluso a tocar los límites de los modelos curriculares tradicionales tratando de introducir modelos pedagógicos activos.

Lo anterior es válido en la medida en que es muy difícil aplicar estrategias pedagógicas diferentes si ellas no están articuladas a un modelo pedagógico común, coherente, identificado plenamente en los PEI de manera que no se convierta en el caso aislado de un docente sino que responda a una política institucional orientada al fortalecimiento del aprendizaje y a la cualificación permanente de los docentes.

Dentro de dicha perspectiva las instituciones deben definir claramente su modelo pedagógico ya que es de acuerdo a este que se entra a planificar y establecer determinado plan curricular que puede ir desde un modelo conductista, trasmisionista hasta un modelo crítico que estimule la investigación esta última caracterizada por valorar la práctica como escenario para el aprendizaje y la teoría solo como elemento de comprensión de la misma.

Surge dentro de esta tendencia, en algunas de las investigaciones el concepto de reestructuración cognitiva como opción para el desarrollo de competencias puesto que se encontró la tendencia de mantener modelos pedagógicos tradicionales.

Lo anterior ha permitido la identificación de unas categorías pedagógicas que se perciben como estructurales en el proceso de formación por competencias, ellas son:

1. Acto pedagógico
2. Pensamiento crítico y reflexivo
3. Formación y Desempeño
4. Estrategia didáctica

5.4.3.1 Categoría 1

Acto pedagógico: Como acto pedagógico se han reconocido las acciones y relaciones claramente definidas y con unas intenciones específicas que se establecen entre el docente y sus estudiantes, en las cuales el docente hace uso de estrategias de enseñanza con el fin de llevar a los estudiantes a un aprendizaje significativo.

El acto pedagógico en sí mismo implica una serie de eventos organizados, sistematizados y presentados a los estudiantes por medio de metodologías que permitan que el aprendizaje se dé de la mejor manera. Es un acto de emancipación del sujeto para relacionarse con el otro haciéndolo sujeto de transformación en la medida en que dicha acción le permite conocerse y ponerse en interacción con hechos de su historia y su cultura.

Así los procesos de aprendizaje no solo consisten en la adquisición de cierto conocimiento o en el desarrollo de determinadas habilidades, implica también un cambio de actitud como resultado de la experiencia integrada de manera más o menos duradera en el comportamiento del individuo ya que una actitud solo se concretiza con la acción.

El acto pedagógico entonces, promueve otros estilos pedagógicos encaminados a motivar la participación activa, creativa y crítica del individuo frente al saber; promueve la actitud analítica y crítica frente a los conocimientos para formar en los estudiantes visiones más realistas que le aporten a la sociedad y a la construcción de conocimiento.

5.4.3.2 Categoría 2

Pensamiento crítico y reflexivo: El ser humano se caracteriza por poseer una estructura filogenético que lo diferencia de otras especies, la mente. La mente ha sido considerada desde el siglo XVII con René Descartes un signo conductual que es expresado por medio del lenguaje. La mente posee una gran cualidad, su capacidad para articular, combinar, organizar ideas de tal manera que se logren realizar inferencias, conclusiones a partir de los conocimientos aprendidos y/o aceptados.

El proceso que se ha descrito para comprender el pensamiento plantea que la información entra por medio de la percepción, pasa a ser almacenada en la memoria con el fin de permitir un pensamiento de mayor precisión, sentido analítico y espíritu crítico puesto que la información, aun sin ser suficiente, sí es fundamental para la formación de conceptos acerca del mundo. La memoria y el pensamiento como procesos cognitivos están mediados por procesos simbólicos, cuyas operaciones hacen a la persona inteligente.

Se ve como la memoria a corto y largo plazo comienzan a jugar un papel muy importante dentro de los procesos de aprendizaje pues son ellas las encargadas de permitir que la información se conserve por un tiempo determinado en el cerebro, gracias a las representaciones que de la información se logra hacer asociándolas a otros eventos permitiendo estructurar conceptos, categorías y por tanto argumentos.

Aparece la atención encargada del reconocimiento de los patrones que inciden en el procesamiento de la información; dichos patrones llenan de significado a la información, la cual es analizada con base a sus atributos, rasgos o características pudiendo ser combinada de diferentes formas.

Los seres humanos tenemos la cualidad de poder representar, simbolizar el medio, el entorno; lo que da pie a una serie de reflexiones previas a la dinamización de alguna acción. En el proceso de pensamiento surgen unos elementos conocidos como configuraciones mentales, las cuales inciden en la acción que se ejecuta al contar esta con objetivo y razón definido. Cuando la persona logra resolver una serie de situaciones o tareas siente que encontró la forma correcta de hacer algo (aprendizaje) por lo que su tendencia es establecer un orden para cualificar dicha forma de hacerlo sin necesidad de estar estableciendo nuevas maneras permanentemente.

Y es que el conocimiento, el saber, no se olvidan lo que sucede es que los nuevos aprendizajes se superponen a los ya existentes permitiendo su complejización y profundización a partir de las conclusiones que se pueden ir elaborando de los aprendizajes previos. Este proceso que implica fundamentar la experiencia de manera coherente, analizar y cuestionar los puntos de vista o argumentos propios están enmarcados dentro de lo que se denomina “Lógica”.

Así el desarrollo del espíritu crítico y analítico en los estudiantes encuentra en la lógica su fundamento; el pensamiento crítico se caracteriza por la capacidad de analizar premisas y expresiones intelectuales no solo en su forma sino en su contenido, buscando validar los procesos racionales.

5.4.3.3 Categoría 3

Formación y desempeño: Uno de los objetivos de la educación en el marco del desarrollo de competencias es la formación para la adquisición de conocimientos y el desarrollo del pensamiento de manera que los conocimientos adquiridos puedan ser usados en la práctica, por medio de procesos mentales superiores como la comprensión, el análisis, la síntesis, la interpretación y la argumentación.

La práctica exige de destrezas que se soportan en procesos sensorios motrices adquiridos por medio del entrenamiento, puesto que un sujeto es hábil cuando tiene un dominio perfecto de movimientos y simultáneamente puede ejecutarlos. Ello asociado a elementos motivacionales y diferenciándose de la adquisición de conocimientos en que este último, se soporta en procesos cognitivos mientras las destrezas y habilidades se soportan en aspectos motores.

Dominar una técnica implica mucho tiempo de práctica, desde la psicología del aprendizaje, específicamente por experimentos realizados por la conductista Virginia Voeks (Thomas Hardy y Richard Jackson, 1998, p. 52) se plantea que los tiempos de inversión en el aprendizaje de una técnica son individuales puesto que un sujeto puede aprender con un solo ensayo mientras otro requiere de dos o más.

Otros factores que se consideran intervienen en el desarrollo de algunas destrezas, son el interés y la motivación, a tal punto que se considera que el nivel de desempeño y la adquisición y dominio de habilidades depende más del interés del sujeto en ella que del número de repeticiones que ejecute para aprender. Uno de los elementos motivacionales que se considera influye en el aprendizaje, son las metas que determinan un conjunto de actos significativos para alcanzarla, los aprendizajes alcanzados generan representaciones (mapas cognitivos) que son utilizados para la acción categorizada como destrezas o habilidades.

5.4.3.4 Categoría 4

Estrategia didáctica: La didáctica es el área de la pedagogía que da cuenta de las estrategias utilizadas por el docente en el proceso educativo, establece los mecanismos por medio del cual se vehiculiza un conocimiento y saber con el fin de llevar al discente hacia la adquisición de conocimiento de la mejor forma posible, de manera que estimule en el una serie de reflexiones y actividades que

lo permitan comprender y apropiarse de dicho saber así como la posibilidad de moldearlo y trasformarlo desde los resultados que la propia exploración le arroja al estudiante.

Según Altet & Tochon (Zambrano, 2005, p. 28) cuando el docente se ve interpelado por los problemas de aprendizaje de sus estudiantes y las condiciones inherentes a la disposición del alumno hacia el aprendizaje, la tarea del docente ya no es el discurso pedagógico propio de la disciplina o saber, sino de la didáctica.

El docente comienza a jugar el rol de mediador entre el estudiante y el conocimiento (relaciones con el saber) y el de administrador de los aprendizajes de sus alumnos fundamentado en que la educación de un sujeto no ocurre sino en actos prácticos apoyados en las capacidades mentales (nivel de maduración y desarrollo mental) del mismo.

6. CONCLUSION

El interés que se plantea en el desarrollo de las competencias lleva implícito el interés por el desarrollo humano al velar por el desarrollo de capacidades cognitivas, sociales, comunicativas y afectivas en los sujetos con el fin de desarrollar en él un número mayor de habilidades intelectuales.

En los trabajos de grado objeto de esta investigación, se logra identificar un interés particular de los docentes por utilizar técnicas de formación innovadoras con el fin de orientar de manera más adecuada los procesos pedagógicos para el logro de los objetivos planteados en los planes de estudio, dentro de ellos el interés por favorecer el desarrollo de competencias en sus estudiantes.

La visión que proyectan los estudiantes de Maestría en Educación y Desarrollo Humano en la Línea de Cognición y Emoción a través de sus proyectos de grado, guarda correspondencia con las tendencias actuales de modernización curricular y pedagógica de las instituciones educativas en el país, las cuales hacen parte de las propuestas que actualmente circulan dentro del plan decenal de educación 2015 donde se pide el desarrollo de competencias específicas y laborales por medio de modelos pedagógicos como el de las pedagogías activas para lograrlo.

Desde la perspectiva del desarrollo humano el reconocer las diferencias psicológicas de cada estudiante implica diferentes niveles de dominio y ejecución de habilidades, de capacidades para el aprendizaje autónomo; exige además de los docentes reconocer no solo las diferencias sino las potencialidades de sus estudiantes con el fin de poder implementar diferentes estrategias educativas.

La humanización del aula de clase empodera al alumno hacia una actitud participativa, propositiva, exploratoria logrando establecer una nueva relación no solo se forma el alumno también el docente quien sufre un proceso de transformación que resignifica la idea de formación para la vida.

Así encontrar diferentes maneras para favorecer el desarrollo cognitivo y cognoscitivo de los sujetos, constata la afirmación de que “No tiene sentido suponer que los alumnos por si solos pueden construir todos los conocimientos que tanto tiempo y esfuerzo exigieron a los mas relevantes científicos” (D. Gil, citado por Ricardo Delgado y otros, 1997, p. 38).

Los investigadores de la línea en cognición y Emoción son parte de un grupo de educadores contemporáneos preocupados por generar estrategias creativas para abordar los procesos de enseñanza aportando a la superación del paradigma de que el conocimiento es transmitido de manera verbal únicamente y fortaleciendo la idea de que este se construye a partir de las propias experiencias que vive el sujeto, de esta manera las situaciones experienciales son a menudo el elemento desestabilizador que a partir de conflictos cognitivos, despliega la acción de aprendizaje en el estudiante con el fin de resolver cuestiones cognitivas que dinamicen nuevo saber.

Al revisar las diferentes posturas teóricas y la fundamentación pedagógica de lo que son las competencias dentro del marco del desarrollo humano se hace necesario pensar en éstas, no como un resultado educativo sino como el proceso de formación permanente que desarrolla la inteligencia del sujeto al abordar aspectos tan importantes como son los procesos mentales superiores.

Se concluye que el trabajo personalizado acompañado de una visión previa del nivel de conocimientos que posee el estudiante le permite al docente realizar un seguimiento sistemático de los avances que va logrando con sus estudiantes.

Que los docentes investigadores que utilizaron estrategias didácticas diferentes a las tradicionales lograron obtener resultados favorables en las áreas específicas de intervención constatados por la manera en que los estudiantes comenzaron a significar sus relaciones con los objetos de conocimiento.

Sin embargo al interior de las investigaciones revisadas y de acuerdo a los resultados manifestados por los investigadores, no se logra identificar un seguimiento o evaluación longitudinal del proceso vivido por los estudiantes de tal manera que se logre dar cuenta de la permanencia de la suficiencia de la competencia alcanzada, situación que se torna relevante si se tiene en cuenta que una de las características fundamentales de las competencias es la posibilidad de identificar en el tiempo la aplicabilidad con suficiencia de un saber, una habilidad o una destreza, situación que no se identifica al interior de las investigaciones ya que estas corresponden a periodos de tiempo determinados por los calendarios académicos, obviando la posibilidad de realizar estudios que permitan identificar la permanencia de dicho conocimiento y su uso de manera eficiente.

A partir de este punto es que se percibe en los proyectos de grado de los estudiantes de maestría una concepción de las competencias como el resultado de la implementación de estrategias didácticas lo cual hace suponer que, para el desarrollo de competencias generales y específicas se requiere de una visión diferente del docente sobre su sistema de enseñabilidad.

Considero además que en las investigaciones relacionadas con la formación por competencias es necesario incluir una segunda fase como evaluación de impacto de los logros obtenidos con la aplicación de los instrumentos elegidos por los diferentes investigadores.

De acuerdo a las revisiones realizadas en los siete proyectos de investigación podría abstraerse y formularse que el concepto de competencia que subyace en

los proyectos de investigación para optar por el título de Magíster en Educación y Desarrollo Humano es:

“Competencias son el conjunto de relaciones de significado que alcanza el estudiante en su relación con los objetos propios de conocimiento a partir del rol que asume el docente como mediador entre las relaciones que se establecen entre estos, por medio de los actos pedagógicos divergentes que utiliza para lograr aprendizajes permanentes y con sentido en sus estudiantes”.

BIBLIOGRAFIA

En la presente bibliografía se incluyen las fuentes consultadas por los autores de las investigaciones indagadas y las utilizadas para el desarrollo de esta investigación.

Abdala, E. (2001). Manual para la Evaluación de Impacto de Programas de Formación Para Jóvenes. Jóvenes, Formación y Empleo. (internet:www.cinterfor.org.uy/jóvenes). Uruguay. Organización Internacional del Trabajo. CINTERFOR.

Alisedo, G.; Melgar, S. & Chiocci, C. (2004). Didáctica de las Ciencias del Lenguaje. Buenos aires: Editorial Paidós.

Ardila, R. (1970). Psicología del Aprendizaje. México: Editorial SIGLO XXI.

Argulles, A. & Gonczi, A. (2001). Educación y Capacitación Basada en Normas de Competencia; una Perspectiva Internacional. CONALEP. México: Editorial Limusa.

Ausubel, N. & Hansslan, H. (1976). Psicología Educativa: Un Punto de Vista Cognoscitivo. México: Editorial Trillas.

Braslansky, B. (1986). Los Querellos de los Métodos en la Enseñanza de la Lectura. Buenos aires: Editorial Kapelusz.

Bravo, L. & Yorellana, E. Psicología Cognitiva y Educación: Inteligencia Escolar y Calidad del Aprendizaje. Revista Pensamiento Educativo. Vol. XV. Chile, 1994.

Bravo, J. M. & Shökel, L. A. (1997). Apuntes de Hermenéutica. 2 ed. Madrid: Editorial Trotta.

Bravos Salinas, N. (1997). Pedagogía Problemática, Acerca de los Nuevos Paradigmas de la Educación. Convenio Andrés Bello. Santa Fe de Bogotá: TM Editores.

- Cardenas Salgado, F. A.; Salcedo Torres, L. E. & Erazo Parga, M. A. Los Miniproyectos en la Enseñanza de las Ciencias Naturales. Actualidad Educativa. Año 2, No 9-10. Santa Fe de Bogotá: Editorial Libros y Libres, Septiembre de 1995.
- Cassany, D. (1993). Describir el Escribir. Barcelona: Editorial Paidós.
- Cerletti A., A. Universidad de Buenos Aires. ISBN 84-7584-504
- Delgado, R. y otros. Los Procesos de la Construcción de la Inteligencia Humana y la Solución de Problemas. 1ra parte. Módulo 4. Área de Desarrollo Humano. Medellín, 1997.
- Dewey, J. (1989). Como Pensamos. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Díaz Barriga, F. & Hernández Rosas, G. (1998). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. México: Mc Graw-Hill.
- Escriba, A. & Fernández, M. (1998). Los Juegos Sensoriales y Psicomotrices en la Educación Física. Madrid: Editorial Gymnos.
- Ferreiro, E. & Gómez, M. (1990). Nuevas Perspectivas Sobre los Procesos de Lectura y Escritura. México: Editorial siglo XXI.
- Fundación Moi Pour Toi. (1993). Plan de Atención Institucional (PAI). Pereira: Editorial J.M. Calle.
- García González, E. (2003). Vygotsky La Construcción Psíquica de la Mente. 2 reimpresión. México: Editorial Trillas.
- Gardner, H. (1993). La Mente no Escolarizada. Barcelona: Editorial Paidos.
- Garnerd, H. (1994). Estructuras de la Mente: La Teoría de las Inteligencias Múltiples. 2 ed. México: Fondo de Cultura Económica.

- Garret, R. M. (1996). Resolver Problemas en la Enseñanza de las Ciencias. Colombia: Editorial Alambiques.
- Garzón G., E. (1998). Perspectivas Epistemológicas y Didácticas de los Saberes Específicos en Matemáticas. Modulo 5. CINDE.
- Gil Pérez, D. et al. (1991). La Enseñanza de las Ciencias en la Educación Secundaria. Barcelona: Editorial Horsori.
- González, G. M. (2000). Corrientes Pedagógicas Contemporáneas. Medellín: Aula Abierta, Universidad de Antioquia.
- Hardy, T. & Jackson, R. (1998). Aprendizaje y Cognición. 1ra Reimpresión. España: Editorial Prentice Hall.
- Hederich, Ch. & Camargo, A. (2001). Estilos Cognitivos en el Contexto Escolar. Universidad Pedagógica Nacional.
- Jolibert, J. H. (2002). Formar Niños Productores de Texto. 8 ed. Santiago de Chile: Editorial Dolmen.
- Jurado, F. (1996). Los Procesos de la Escritura. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Jurado, F. (1998). Juguemos a Interpretar. Bogota: Editorial Plaza y Janés.
- López F., B. (2000). Pensamiento Creativo y Reflexivo. México: Editorial Trillas.
- Lora Risco, J. (1995). La Educación Corporal. Barcelona: Editorial Paidotribo.
- Llinas, R. (2003). El Cerebro y el Mito del YO. Colombia: Editorial Norma.
- Majmutov, M. I. (1972). Problemas de la Organización del Proceso de Enseñanza Problémica. Editorial Kazán.

- Mertens, L. (1996). Competencia Laboral: Sistemas, Surgimiento y Modelos. Publicación de la Organización Internacional del Trabajo. 1 ed. Montevideo: Cinterfor.
- Ortega, E. & Blázquez, D. (1989). La Actividad Motriz en el Niño de 6 a 12 años. Barcelona: Editorial Cincel.
- Perales Palacios, F. J. (1998). La Resolución de Problemas en la Didáctica de las Ciencias Experimentales. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada, Volumen X. España: Editorial Marfil S.A.
- Piaget, J. (1975). Seis Estudios de Psicología. 8 ed. Barcelona: SEIX BARRAL.
- Rogoff, B. (1993). Aprendices del pensamiento. España: Editorial Paidós.
- Sacristán, G. (1989). El Currículo Evaluado. El Currículo: Una Reflexión Sobre la Práctica. Madrid: Editorial Morata.
- SENA, Servicio Nacional de Aprendizaje. (1999). Dirección de Empleo, División de Estudios Ocupacionales. Guía para la Elaboración de Unidades de Competencias y Titulaciones con Base en el Análisis Funcional. Bogotá.
- Tebar, L. Mediación Cognitiva: Un Modelo Relacional Constructivista. Revista Internacional Magisterio, No. 16, 2005.
- Teberosky, A. (1992). Aprendiendo a Escribir. Barcelona: Editorial Horsiri.
- Tobón Tobón, S. (2004). Formación Basada en Competencias. Pensamiento Complejo, Diseño Curricular y Didáctica. 1 ed. ECOE Ediciones.
- Tolchinsky, L. (1993). Aprendizaje del Lenguaje Escrito. Procesos Evolutivos e Implicaciones Didácticas. España: Editorial Anthropos.
- Van Dijk, T. (1980). Texto y Contexto, Semántica y Pragmática del Discurso. Madrid: Editorial Cátedra.
- Van Dijk, T. (1977). La Ciencia del Texto. España: Paidós.

Villada Osorio, D. (2000). Del Currículo Organizado al Currículo Efectivo. Manizales.

_____. (2001). Introducción a las Competencias. Colombia.

Weiss, C. H. (1975). Investigación Evaluativa, Métodos para Determinar la Eficiencia de los Programas de Acción. 1 ed. en Español. México: Editorial Trillas.

Zambrano Leal, A. (2005). Didáctica, Pedagogía y Saber. Bogotá: Colección Seminarium Magisterio.

Anexo A. Instrumento de sistematización

**TESIS LINEA DE COGNICION
MAESTRIA EN EDUCACION Y DESARROLLO HUMANO**

TITULO

DESCRIPTORES O CATEGORIA

POSTURAS TEORICAS

DISEÑO O METODOLOGIA

INSTRUMENTOS

IMPACTO

Anexo B. Fichas diligenciadas

TESIS 1

TITULO

El texto culinario como medio para la comprensión lectora en los estudiantes de grado cuarto de básica primaria del gimnasio COOFES de la ciudad de Manizales.

DESCRIPTORES O CATEGORIA

1. Competencias lectoras
 - niveles de comprensión lectora
 - nivel de comprensión literal
 - nivel de comprensión analógico
 - nivel de comprensión inferencial
2. El texto
 - 2.1 Propiedades del texto
 - 2.2 Formas básicas del texto
 - 2.3 Clasificación General de los textos escritos

VARIABLES

Dependiente: Las competencias lectoras según el nivel: inferencial, analógico, literal

Independiente: Valor del texto literario como medio de intervención

POBLACION

16 Estudiantes de 4 grado del Gimnasio COOFES de Manizales, 8 intervenidos, 8 para contrastar.

POSTURAS TEORICAS

Alvarez de Zayas, Vicente Bermejo, Marella Bertuccelly Papi, José María Bravo, Luís Alfonso Schökel, Guillermo Bustamante, Fabio Jurado, Daniel Cassany, Gloria Catalá, Moreira Catalá, Encarna Molina, Cesar Coll, Doren Corft, Margarita A. de Sánchez, Manuel de Vega, Frida Díaz Barriga, Rafael Flores Ochoa y Alonso Tobón Restrepo, Carlos Gaitan Tiveros, Elvia María Gonzáles, Christian Hederich y Ángela Camargo, Gerardo Hernández, Judith Irwin y Meter Johnston, Dora Marie Kabalen y Margarita de Sánchez, Constante Kamii y Rheta Devries, Cinthia Klinglerky, Guadalupe Vadillo, Víctor Miguel Niño Rojas, Antonio Notoria, Ana Molina y Ángela Luque, Margarita Patteris, Héctor Pérez Grajales, Juan Ignacio Pozo y Carlos Monereo, Bárbara Rogoff, Jorge Rufinelli, Liliana Tolchinsky, Anastasia Triphon y Voneche Jacques, Piaget y Vygotsky, Tean Van Dijk, Diego Villada Osorio, Armando Zambrano.

DISEÑO O METODOLOGIA

Investigación Empírico Analítica, con formulación de hipótesis, diseño cuasiexperimental de 2 grupos pretest y posttest, modelo experimental de análisis e interpretación.

INSTRUMENTOS

Encuesta con 19 preguntas cerradas, una abierta. Cada pregunta corresponde a uno de los tres niveles de comprensión lectora.

IMPACTO

Los niños intervenidos generaron mejores resultados, apoyan la eficacia del medio para acceder a ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS.

COMPETENCIA A DESARROLLAR

Comprensión Lectora.

TESIS 2

TITULO

Los miniproyectos una estrategia didáctica en la enseñanza de las ciencias naturales para el desarrollo de competencias estratégicas.

DESCRIPTORES O CATEGORIA

Miniproyecto, Competencia

POBLACION

44 estudiantes de educación básica secundaria de 8 grado de estratos 2 - 3, con los cuales realizan práctica educativa los estudiantes de octavo semestre del Programa de Biología y Química de la Universidad de Caldas de la ciudad de Manizales.

POSTURAS TEORICAS

José Alarcón Atevsá – Ignacio Montenegro, Nestor H. Bravo Salinas, Fidel A. Cárdenas – Luís E. Salcedo, Hugo Cerda Gutiérrez, MEN, Competencias Aplicadas al Aula, Jacques Delors, Carlos J. Furió M., Rómulo Gallego Badillo, Howard Gardner, R.M. Garret, Daniel Gil Pérez, Hernando Gómez Buendía, Miriam Gonzáles, Francisco Inbernon, H. Latorre Borrero, Ley General de Educación, Blanca López, Beatriz López J. – Francisco Javier Ruiz, M.I. Majmutov, Martha Martínez Ll., Carlos Medina, Elena María Ortiz de M., Francisco Perales Palacios, Daniel Perkins, Rafael Porlan, Resolución No. 2343, A. Donald Shön, Oscar E. Tamayo A., Ramiro Tobón, Ma. Cristina Torrado, Diego Villada, Armando Zambrano, Miguel de Zubiria, Recurso Electrónico – Evaluación de Competencias Básicas U.P.N. 2001.

DISEÑO O METODOLOGIA

Enfoque Empírica – Analítico de corte Cuasi - Experimental. El diseño corresponde a los llamados grupos no equivalentes con Variable Independiente: Miniproyectos y Variable Dependiente: Competencias.

INSTRUMENTOS

Observación, Cuestionarios (evaluaciones), diario de Campo.

IMPACTO

- se logro demostrar que el desarrollo de competencias es un problema netamente comunicativo, asumidos desde dos dimensiones: interna y externa.
- Se demostró que la competencia no se simplifica o se reduce a un concepto instrumental (actuar) o a un concepto intelectual – cognitivo (saber). Se incorpora el concepto y sentido del desarrollo personal integral e integrado. Se interrelacionan conocimientos, actitudes, habilidades, destrezas, valores y condiciones del contexto social, político y cultural.
- Los Miniproyectos logran desarrollar en los educandos un pensamiento critico – argumentativo y sobre todo crear o recrear a partir de lo adquirido y, justificar lo creado o recreado a través del dialogo y la confrontación. Los Miniproyectos inciden significativamente en el desarrollo de competencias interpretativas, propositivas y resolutivas al modificar la estructura cognitiva de los educandos a quienes se les aplicó la estrategia.
- los Miniproyectos permitieron modificar las prácticas en el aula y seleccionar de manera mucho más significativa los contenidos para los educandos al igual que las actividades para desarrollarlas. Con su aplicación también se genero un cambio en la practica educativa, no solo se da cuenta del resultado sino del ritmo, con que medios, como y para que se obtienen.

- Esta estrategia tuvo notable aceptación en los educandos, docente y directivos.
- Se demostraron diferencias significativas entre quienes se les aplicó la estrategia comparada con aquellos que recibieron una enseñanza tradicional.

TESIS 3

TITULO

El aprendizaje de la lengua escrita para niños y niñas en condiciones de protección.

DESCRIPTORES O CATEGORIA

- * Etapas del desarrollo de la escritura
- * Competencia comunicativa
- * Competencia lingüística

Palabras Claves:

- *lengua escrita
- *práctica textual
- *condiciones de protección
- *competencia comunicativa
- *competencia lingüística
- *enfoque tradicionalista
- *enfoque psicolingüístico
- *portadores de texto

POBLACION

6 niñas de 5 a 12 años y 5 niños de 6 a 11 años.
7 de ellos en extra – edad para el grado primero.

POSTURAS TEORICAS

Josette Jolibert, Emilia Ferreiro, Ana Teberosky, Luz Adriana Restrepo Calderón Investigación “Como construir la escritura”, Oliva Herrera Cano Investigación “Escritura con Sentido”, Montserrat de la Cruz, Nora Shever – Ma. F. Duarte (Cuba), Graciela Soila de Cano, Luz Estela Isaza Mesa, Graciela Fandiño, Astrid Cujar, Juan Carlos Negret, Adriana Jaramillo, Berta Braslavsky, Dell Hymes – Pierre Bourdieu, John Best, Teún Van Disk, Ma. Cristina Martinez.

DISEÑO O METODOLOGIA

Investigación cualitativa - Descriptiva

INSTRUMENTOS

Registro Documentales, Entrevista, Observación Participante

IMPACTO

Se observo un cambio coherente en la competencia comunicativa, el ejercicio aplicado durante 6 meses ofreció situaciones de aprendizaje significativo donde los niños y niñas asignaron sentido práctico a la escritura desde su actividad escolar.

Así mismo da cuenta la investigación de progresos en el desarrollo de los niveles de escritura lo mismo que, en el de competencia lingüística. Los niños y niñas se preocupan por el mejoramiento de su grafía, linealidad, uso de mayúscula y minúscula en el momento de hacer sus producciones.

En la entrevista se revelo que los niños y niñas deben perder el miedo a equivocarse.

Si bien son niños sin escolaridad previa, ya vienen con unos saberes frente al lenguaje escrito, la escritura tiene significado y además es utilizada como medio

de comunicación lo cual concuerda con teóricos como Ferreiro y Teberosky quienes afirman que los niños y niñas ya poseen un conocimiento pero no son conscientes de tenerlo y no se trata de enseñarles o transmitirles un conocimiento sino enseñarles los que ya traen.

En los niveles de pre - escritura los niños y niñas se movilizaron de un nivel a otro o dentro del mismo nivel de un subnivel a otro.

TESIS 4

TITULO

Implementación de un programa de educación física basado en un currículo para el desarrollo de competencias psicomotrices en estudiantes de grado quinto de educación básica primaria de la concentración escolar Aranjuez, municipio de Manizales, año escolar 2001

DESCRIPTORES O CATEGORIA

- * Competencias
- * Desarrollo psicomotriz
- * Enfoque curricular
- * Noción de cuerpo

POBLACION

Estudiantes de Grado Quinto, Básica primaria de la Institución Pública Concentración Aranjuez, de la comuna 9 de l municipio de Manizales, Jornada de la mañana, periodo escolar del año 2001.

Muestra: 29 niños de los grados 5 ay b entre 9 y 10 años.

POSTURAS TEORICAS

Stephens Kemmis, Rafael florez, Luis Pérez, Alberto Martinez, Michel Foucault, Pierre Parlebas, Milicia Cordemarin Chadwek, Antonio Escriba y Marcote Fernández, E. Faure, Howard Gardner, Ley General de Educación, Josefa Lora Risco, Emilio Ortega y Domingo Blázquez, Pierre Parlebas, Eugenia Trigo, Guillermo Sacristán, J. Stevenson, Carr Wilfred y Kemmis Stephen.

DISEÑO O METODOLOGIA

Diseño Cuasi experimental, con la variable independiente Programa, y la variable dependiente Competencias Psicomotrices Enfoque empírico – analítico, con diseño Cuasi – experimental (Grupo experimental y de control)

INSTRUMENTOS

Tres test validados obtenidos del libro “actividad motriz en el niño de 6 a 12 años” de Emilio Ortega y Domingo Blázquez. (test motriz, test conceptual de Saber, evaluación de lateralidad-estructura espacial-temporal)

IMPACTO

Los efectos de la implementación del programa de Educación Física demostraron desarrollo significativo, especialmente en la lateralidad y la estructura temporal.

La orientación espacial no presentó diferencias significativas después del tratamiento.

TESIS 5

TITULO

Estrategia didáctica para el fortalecimiento de la competencia en lectura y escritura en niños con déficit de atención en los grados tercero y cuarto en la escuela fe y alegría CRAMSA.

DESCRIPTORES O CATEGORIA

- * Estrategia didáctica
- * Lectura y Escritura
- * Constructivismo
- * Pedagogía, Psicoterapia y Diagnostico

POBLACION

Estudiantes con Déficit de Atención de los grados 3 y 4 de Básica Primaria de la Escuela Fe y Alegría.

POSTURAS TEORICAS

Esperanza Garzón G., Amobio Amaya, Laura Arci8la V. Howard Gardner.

DISEÑO O METODOLOGIA

Enfoque empírico – analítico, pretende describir y explicar un fenómeno de corte Cuasi Experimental, manipula variables con aplicación de pre -test y existencia de control. Sometida a validación por triangulación y análisis lógico.

INSTRUMENTOS

- Instrumento Validado “Juguemos a Interpretar”
- Cuestionario Connors Americano Validado Para Colombia Para Padres y Maestros
- Cuestionario de Conducta Infantil
- Estrategia Didáctica CLEND A: Competencia en lectura y Escritura en Niños con Déficit de Atención

IMPACTO

El grupo experimental mostró un mayor avance que el grupo control confirmando una vez más que si existen diferencias significativas entre el grupo control al cual se le aplicó la estrategia didáctica CLEND A y al que no se le aplicó y lo que se

acepta la hipótesis de trabajo plantea que existe diferencia significativa a una alfa de 0.05 en el fortalecimiento de la lectura y la escritura en niños con déficit de atención a quienes se les ha enseñado con la estrategia didáctica CLEND A.

Además se logro la construcción y validación de la estrategia didáctica CLEND A.

TESIS 6

TITULO

Evaluación de las competencias laborales de los egresados del programa de Contaduría Pública de la Universidad Libre seccional Pereira periodo 1999 – 2002.

DESCRIPTORES O CATEGORIA

- * Competencias laborales generales y específicas
- * Investigación evaluativa *expost facto*
- * Programa de Formación Universitaria

POBLACION

Egresados del programa de contaduría pública de la Universidad libre seccional Pereira, graduados entre los años 1999 – 2002.

Muestra: 39 egresados con 6 años de experiencia como máximo y 3 como mínimo.

POSTURAS TEORICAS

Gabriel García Márquez, Antonio Argüelles y Andrew Gonczi, Héctor Serrano, Miguel Angel Maldonado, Ernesto Abdala, Gonzalo Morales Gómez, Gregorio Calderón Hernández, Martha C. Hidalgo Troya, Carlos Augusto Hernández y Julián López, SINDESENA, Carol H. Weiss, Sergio Tobón y Leonard Mertens, Gertrudis Torres.

DISEÑO O METODOLOGIA

Investigación evaluativa *expost facto* (no se pueden evaluar las variables)

INSTRUMENTOS

Cuestionarios de auto y coevaluación validados previamente

IMPACTO

En el programa de contaduría no es explícito el concepto de formación basada en normas de competencia. Al analizar los documentos este tipo de formación está presente, se evidencia un mayor énfasis documental en la formación, en las competencias laborales generales frente a las laborales específicas.

Al evaluar las competencias laborales y desde los instrumentos de auto y coevaluación se puede encontrar que estos se sienten altamente competentes en cuanto a las competencias laborales generales, ellos no se sienten tan competentes en lo específico debido a los cambios permanentes de su profesión. Cabe preguntarse si un profesional competente no es aquel que está en un proceso permanente de autoaprendizaje y comprende que aquello que aprendió en la universidad son elementos que deben estar actualizándose.

TESIS 7

TITULO

Elementos cognitivos para la implementación de actos pedagógicos orientaciones hacia la construcción y desarrollo de un pensamiento reflexivo en el estudiante adolescente de la ciudad de Pasto.

DESCRIPTORES O CATEGORIA

1. Elementos cognitivos: la actitud, la interacción, el desarrollo, la comprensión, toma de conciencia.

2. Actos pedagógicos

3. Desarrollo de pensamiento: reflexivo (reflexión desde la filosofía, desde la psicología cognitiva), ¿es la reflexión un instrumento paralelo y dinamizador de los procesos de reestructuración cognitiva?

4. Construcción de pensamiento: actitud, comprensión, toma de decisiones y análisis.

POBLACION

3 instituciones educativas de la ciudad de Pasto, 60 estudiantes de educación media grado 10 y 15 docentes encargados de orientar procesos de aprendizaje.

POSTURAS TEORICAS

Witking y Goodenogh (estilos cognitivos, naturaleza y orígenes), Howard Gardner (proyecto Atlántida, FES colciencias), Informe la escuela vacía (FES, CEP), D. Ausubel, J. Novack y H. Hanessia, Nestor Bravo s., Luis Bravo y Eugenia Orellana, Cesar Coll, John Dewey, Rafael Florez O., Ricardo A. Lucio, N. Menchisnskaia (psicóloga soviética), Jean Piaget, Juan Ignacio Pozo, Mabel Staricco de Accomo, Robert Sternberg, N.F. Talyzina, Roser Vernaux, Lev. S. Vygotsky, Hans Wargner.

DISEÑO O METODOLOGIA

Enfoque cualitativo, desde una perspectiva hermenéutica.

1. Intención de comprender como significan y funcionalizan los actores la reflexión. Desde una apreciación conceptual al interior del aula.

2. Se busca aproximar el “deber ser” significado y funcionalizado por los actores respecto de un sujeto reflexivo esta, en correspondencia con los significados y funcionalidades del pensamiento reflexivo construidos al interior del acto pedagógico.

3. finalmente se busca comprender si para los actores, el pensamiento reflexivo asume connotaciones diferentes suscitadas por diversidad de objetos y

contextos (para identificar el grado de validez con que se han elaborado las construcciones anteriores).

INSTRUMENTOS

Actos de habla

IMPACTO

Con relación a la actitud los estudiantes y docentes poseen una conciencia clara del papel que desempeña el pensamiento reflexivo.; existe un deseo implícito por la promulgación de una mayor calidad de los procesos pedagógicos.

Se identificó que el desarrollo del pensamiento reflexivo al interior del acto pedagógico se esta promoviendo de una manera primaria y aleatoria por esto lo actitudinal, el pensamiento reflexivo se esta desarrollando con base a la aplicación de unos principios reestructurativos inherentes al contexto cultural, con relación a la categoría de comprender y toma de conciencia los actores del acto pedagógico no establecen diferencias sustanciales entre comprender y tomar conciencia como lo explicitan las teorías de la reestructuración cognitiva; los actos pedagógicos no se orientan hacia la construcción y reestructuración de esquemas y estructuras cognitivas desde la formación de conceptos y sistemas conceptuales a través del desarrollo del pensamiento.

El desarrollo del pensamiento reflexivo se limita al uso y aplicación espontánea de capacidades mentales consideradas (por el docente) como facultades dadas por al naturaleza humana.

Los actores del acto pedagógico han elaborado un modelo intuitivo, espontáneo y de sentido común frente al desarrollo del pensamiento reflexivo.

Aunque existe una intencionalidad racional y una voluntad expresa hacia la contribución con el desarrollo del pensamiento reflexivo al interior del acto pedagógico, considera que dichas prácticas por su naturaleza muestran en su diseño e implementación que no son las más adecuadas ni suficientes para alcanzar un óptimo desarrollo del pensamiento reflexivo.

PROPUESTA

1. los actos pedagógicos deberían ser orientados hacia el cultivo y la potenciación permanente de la autonomía del estudiante.
2. una enseñanza que forme la supremacía de la racionalidad como fundamento de los argumentos y las acciones.
3. una educación que promueva la socialización del conocimiento a través de la participación activa y permanente del estudiante en equipos de trabajo.
4. una práctica que promueva, cultive y valore la curiosidad del estudiante.
5. una enseñanza que forme en la responsabilidad.