

COMPETENCIAS DEL AREA DE CIENCIAS SOCIALES DEL GRADO TERCERO  
DEL CENTRO EDUCATIVO DISTRITAL EL TESORO

ROSA CANDIDA LOPEZ FAURA  
BLANCA ILADID MELO GARZON

UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
FACULTAD DE EDUCACION  
LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES  
CHIA, CUNDINAMARCA

2000

COMPETENCIAS DEL AREA DE CIENCIAS SOCIALES DEL GRADO TERCERO  
DEL CENTRO EDUCATIVO DISTRITAL EL TESORO

ROSA CANDIDA LOPEZ FAURA  
BLANCA ILADID MELO GARZON

Trabajo de grado para optar al título  
de Licenciadas en Ciencias Sociales

Asesora:  
Cecilia Rodriguez

UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
FACULTAD DE EDUCACION  
LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES  
CHIA, CUNDINAMARCA

2000

## DIRECTIVAS

RECTOR

Dr. Alvaro Mendoza Ramírez

VICERRECTORA ACADEMICA

Dra. Liliana Ospina de Guerrero

SECRETARIA GENERAL

Dra. Luz Angela Vanegas S.

DECANA DE LA FACULTAD  
DE EDUCACION

Dra. Julia Galofre Cano

VICEDECANA FACULTAD DE  
EDUCACION  
Franco A.

Dra. María Cristina

DIRECTORA DEL DEPARTAMENTO  
DE CIENCIAS SOCIALES

Dra. Mariela Salgado de López

## AGRADECIMIENTOS

Las autoras expresan sus agradecimientos a:

Las directivas de la Universidad de la Sabana, que nos dieron la oportunidad de crecer en conocimiento y como profesionales de la educación.

Los profesores de la Carrera de Ciencias Sociales, quienes con sus exigencias afianzaron en nosotras valores tanto humanos como profesionales haciendo de nosotras personas diferentes en el desempeño profesional.

La doctora CECILIA RODRIGUEZ, quien con su mística e idoneidad hizo posible la realización del presente trabajo.

Nuestros alumnos, quienes siempre han motivado nuestra superación como docentes.

## DEDICATORIA

A nuestras familias quienes con el afecto y su apoyo incondicional han motivado nuestra superación personal y profesional.

BLANCA Y ROSA

## CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCION	12
1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	14
1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	14
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	16
1.3 JUSTIFICACIÓN	16
1.4 OBJETIVO GENERAL Y ESPECIFICOS	18
1.4.1. Objetivo General	18
1.4.2. Objetivos Específicos	18
2. MARCO DE REFERENCIA	19
2.1. CONTEXTO DONDE SE DESARROLLA LA INVESTIGACION	19
2.1.1 Barrio el Tesoro (Ciudad Bolívar)	19
2.1.2 Centro Educativo Distrital El Tesoro	22
2.2. MARCO CONCEPTUAL	24
2.2.1. La persona humana.	24
2.2.2. La Educación y el Docente	26
2.2.3. El Estudiante.	35
2.3. LAS COMPETENCIAS	40
2.3.1. Niveles en la competencia.	52
2.3.2. Dimensiones y dominios.	54

2.4. LAS COMPETENCIAS EN LAS CIENCIAS SOCIALES	55
2.4.1. La evaluación por competencias en historia.	61
2.4.2. La evaluación por competencias en geografía.	63
2.4.3. Los fines de la enseñanza de las ciencias sociales.	66
2.5.MARCO LEGAL	69
3. METODOLOGIA	77
3.1. TIPO DE INVESTIGACION	77
3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA	78
3.2.1 Población	78
3.2.2. Muestra	78
3.3. INSTRUMENTOS	78
3.3.1. Descripción del Instrumento	79
4. PROPUESTA Y APLICACIÓN DE TALLERES	81
4.1. TALLER No. 1. CONSTRUYAMOS COMPETENCIAS COGNITIVAS Y VALORATIVAS MEDIANTE NUESTRA HISTORIA.	81
4.2. TALLER No. 2. HAGAMOS DE NUESTRA HISTORIA UN VERDADERO DESARROLLO DE COMPETENCIAS.	87
4.3. TALLER No. 3. EL CULTIVO DEL MAIZ COMO MEDIO DE DESARROLLO DE NUESTROS INDIGENAS.	97
5. RESULTADOS Y ANALISIS DE LA APLICABILIDAD DE LOS TALLERES.	103
5.1. CRITERIOS DE EVALUACION - TALLER 1.	103
5.1.1. Interpretación de los Resultados taller 1.	104

5.1.2. Análisis de los resultados de taller 1.	105
5.1.3. Evaluación General del taller 1.	106
5.2. CRITERIOS DE EVALUACION - TALLER 2.	107
5.2.1. Interpretación de Resultados taller 2.	108
5.2.2. Análisis de los resultados de taller 2.	109
5.2.3. Evaluación General del taller 2.	110
5.3. CRITERIOS DE EVALUACION - TALLER 3.	111
5.3.1. Interpretación de Resultados taller 3.	112
5.3.2. Análisis de los resultados de taller 3.	113
5.3.3. Evaluación General del taller 3.	113
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	114
6.1. CONCLUSIONES	114
6.2. RECOMENDACIONES	115
7. BIBLIOGRAFIA	116
ANEXOS	119



## LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Planta física del Centro Educativo Distrital El Tesoro.	23
Figura 2. Mapa del posible poblamiento de los primeros pobladores De América provenientes del Estrecho de Bering.	84
Figura 3. Rutas de poblamiento hacia América, según las diferentes teorías.	89
Figura 4. Viviendas de algunas tribus indígenas de Colombia, una vez fueron Sedentarios.	91
Figura 5. La agricultura de nuestros primeros pobladores.	92
Figura 6. Cerámicas elaboradas por mujeres indígenas.	94
Figura 7. Danzas realizadas por alumnos del grado tercero.	99

## LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Porcentajes obtenidos de los criterios de evaluación taller 1.	104
Tabla 2. Porcentajes obtenidos de los criterios de evaluación taller 2.	108
Tabla 3. Porcentajes obtenidos de los criterios de evaluación taller 3.	112

## LISTA DE GRAFICAS

	Pág.
Gráfica 1. Porcentaje interpretación taller 1.	104
Gráfica 2. Porcentaje argumentación taller 1.	104
Gráfica 3. Porcentaje proponen taller 1.	104
Gráfica 4. Porcentaje interpretación taller 2.	108
Gráfica 5. Porcentaje argumentación taller 2.	108
Gráfica 6. Porcentaje proponen taller 2.	108
Gráfica 7. Porcentaje interpretación taller 3.	112
Gráfica 8. Porcentaje argumentación taller 3.	112
Gráfica 9. Porcentaje proponen taller 3.	112

## **INTRODUCCION**

El presente trabajo de grado titulado Competencias Del Area De Ciencias Sociales Del Grado Tercero Del Centro Educativo Distrital El Tesoro, se desarrolló en seis capítulos, en el primero se hace referencia al problema de la investigación en el cual se parte de la incógnita de cómo evaluar al estudiante en las diferentes competencias en el área de ciencias sociales, no obstante es una necesidad del momento, y por ello se diseñaron objetivos de investigación y a la vez se justificó el trabajo como un mejoramiento de la calidad de educación

Para respaldar el trabajo las autoras hicieron una amplia revisión bibliográfica sobre el concepto de competencias, y los aspectos legales que inducen a la educación a dicha evaluación. En un tercer capítulo se hace referencia a la metodología empleada que en este caso fue la descriptiva, empleando como instrumento tres talleres sobre una unidad del plan de estudios del grado tercero, aquí fue la historia de la emigración de los asiáticos hacia el América y luego estos a Colombia y los cambios ocasionados en la coyuntura histórica y humana, como fueron los sociales, culturales y económicos.

En un cuarto capítulo se hace la propuesta y la aplicación de talleres para la evaluación de las competencias interpretativas, argumentativas y de propuestas en los estudiantes, para luego en un quinto capítulo presentar los resultados y evaluación de dichos talleres, los cuales son respaldados por criterios evaluativos, cuadros y gráficos porcentuales para una mayor

interpretación cualitativa y cuantitativa, y luego en un sexto capítulo poder emitir conclusiones y recomendaciones sobre la experiencia realizada.

## 1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

### 1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Cada día se siente y se habla más sobre la necesidad de que la comunidad educativa tenga claro el concepto de "calidad de educación", sin embargo, este concepto es complejo y escapa a cualquier intento de definición. La misión y la visión, de un centro educativo debe estar centrada en dicho concepto, porque la sociedad espera que tanto niños como jóvenes estén preparados para actuar en la vida como personas de calidad, y a la vez se comporten integralmente y se desenvuelvan en un campo determinado como tales.

No obstante en el caso concreto de la educación básica, el sistema debe lograr un objetivo fundamental que es el que las personas adquieran conocimientos y desempeñen habilidades, destrezas y actitudes que les permitan desarrollarse como personas dentro de una sociedad con calidad de vida y a la vez prestar un servicio a ella con un sentido de calidad.

Sin embargo, si se hace un análisis de los desempeños de los estudiantes que terminan la educación básica para ingresar a una técnica o académica, se observan deficiencias en sus competencias con respecto a las áreas que han sido fundamentales para lograr estos primeros escalones en un bachillerato cualquiera que sea su modalidad.

Los resultados obtenidos por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación superior (ICFES), no siempre son los más favorables para la educación del país o para el interior de las instituciones o a nivel personal de cada bachiller si se hace referencia a las competencias que debe poseer cada quien para desempeñarse en un futuro dentro de un campo determinado, de ahí que uno de los objetivos de esta entidad es cambiar las pruebas que se realizan por la evaluación de competencias en cada área del plan de estudios del bachillerato colombiano.

Es por ello, que las instituciones educativas, hoy se preparan para dar respuesta a esta iniciativa del Instituto Colombiano de Educación Superior (ICFES) y así con ello erradicar la evaluación de contenidos por el de evaluar aprendizajes significativos donde verdaderamente se observe las competencias adquiridas por el estudiante desde el preescolar hasta el término de su bachillerato técnico o académico, es decir, que el estudiante esté en capacidad de aplicar conceptos y principios en la solución de sus propios problemas de su entorno o medio, es decir, que el estudiante posea un conocimiento dado en el "saber hacer".

No obstante para lograr los objetivos anteriores, es indispensable el mejoramiento de la calidad de la educación en su contexto inmediato que sería el "aula de clase", donde verdaderamente el alumno sea el centro de todo desarrollo de competencias, habilidades y destrezas y el docente se convierta en un verdadero orientador de procesos y se acabe de una vez por todas el trabajo del educador como un simple transmisor de contenidos, que con seguridad el estudiante se limita a repetirlos y memorizarlos, sin que tenga la mínima posibilidad de aplicarlos en una situación determinada.

De igual forma, las Ciencias Sociales no deben conducir a memorizar hechos históricos, fechas, personajes o localizar lugares, sino por el contrario orientar al alumno para que interprete, relate, argumente, analice, aplique y proponga, un aspecto básico dentro del contenido del área de ciencias sociales.

Lo anterior induce a las autoras a formular el siguiente interrogante

## 1.2.FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿ Cómo evaluar por competencias en el área de Ciencias Sociales, en el curso tercero de básica primaria del Centro Educativo Distrital El Tercero ?

## 1.3.JUSTIFICACIÓN

Si por calidad de la educación desde el contexto "escuela - salón de clase" se entiende los logros curriculares de los alumnos, por consiguiente es el desempeño con respecto a las competencias, habilidades y destrezas que estos demuestren, en una situación o momento determinado.

Por lo tanto, el proceso de construcción de saberes debe ser la orientación de todo proceso de aprendizaje significativo en los educandos, de tal forma que en las ciencias sociales los alumnos estén en capacidad de interpretar, argumentar y proponer, contextos propios de todo aquello que han logrado crear en sus mentes, por ello es importante tener claro el



concepto de calidad de la educación para que esta le permita al alumno un desarrollo integral en la elaboración de saberes con miras a posibilitar la conquista de su autonomía y con ella la vinculación activa a la transformación de su medio, es decir, que la competencia del alumno en el área de ciencias sociales, sea una actuación idónea que emerja en una tarea concreta de un contexto determinado, así, el conocimiento asimilado se demostrara con propiedad, con autonomía y con creatividad.

De ahí que la evaluación de las ciencias sociales sea dirigida hacia las competencias que el alumno haya desarrollado dentro del área en un tiempo determinado, de tal forma que sea participe directo de la adquisición de dichas competencias.

Las consideraciones anteriores son las que inducen a las autoras a cambiar la orientación del proceso educativo del grado tercero del Centro Educativo Distrital El Tesoro, en la búsqueda del logro de las competencias dentro del área de ciencias sociales, mediante la aplicación de talleres desarrollados en las respectivas unidades de enseñanza del programa para dicho grado, donde se podrá observar la participación directa del estudiante en la búsqueda de los logros esperados.

#### 1.4. OBJETIVO GENERAL Y ESPECIFICOS

1.4.3. Objetivo General. Presentar una propuesta de talleres para el desarrollo de competencias en el área de ciencias sociales del grado tercero del Centro Educativo Distrital El Tesoro.

#### 1.4.4. Objetivos Específicos

- Construir conocimientos significativos sobre la temática de las competencias en el área de ciencias sociales.
- Contextualizar el contexto interno y externo donde se desenvuelven los alumnos del grado tercero del Colegio Distrital el Tesoro.
- Diseñar y aplicar talleres en el área de ciencias sociales para los alumnos de grado tercero.
- Evaluar los resultados de los talleres aplicados a los alumnos del grado tercero.

## 2. MARCO DE REFERENCIA

### 2.1. CONTEXTO DONDE SE DESARROLLA LA INVESTIGACION

La presente investigación se desarrolló en el Centro Educativo El Tesoro de la localidad 19 (Ciudad Bolívar) en el Barrio el Tesoro, donde sus características se presentan a continuación.

**2.1.1. Barrio El Tesoro (Ciudad Bolívar).** Está ubicado en el sur oriente de Bogotá en la localidad 19, una de las localidades mas amplias y con grandes problemas sociales. Limita al sur con Naciones Unidas 2, al oriente con el Tesorito, al occidente con Serrania, y al norte con la Estrella 2do sector; el barrio presenta un terreno semiarido y seco propicio para la extracción de arena y la elaboración de ladrillo, tejas, entre otros.

Este barrio se fue construyendo lentamente por aquellas familias que anhelaban un techo, desplazadas de otros departamentos con el deseo de tener una mejor calidad de vida. La mayoría de sus habitantes se dedican a trabajos informales como vendedores ambulantes, cotereros en abastos, ayudantes de camioneta, reciclaje y una minoría en empresas que apenas pagan el mínimo y dan pocas garantías laborales. La mayoría de las mujeres del sector son cabezas de familia que debido a su baja preparación académica se dedican a trabajos difíciles mal remunerados como: servicios domésticos por días, prostitución, aseadoras, vendedoras ambulantes, meseras y cocineras en restaurantes que no presentan ninguna estabilidad laboral, ni económica. También se presenta otra forma de economía como son las actividades delincuenciales " expendedores de drogas, atracos, sicarios, apartamenteros,

pandillas juveniles de atracadores". Un pequeño grupo de personas se dedican al comercio expendio de alimentos, bebidas, mercancías y abarrotes que ayudan al sustento diario.

El grupo familiar en su mayoría esta disuelto, conformado por madres cabezas de familia que permanecen trabajando y dejan a sus hijos solos o encargados al hermano mayor o de la vecina más cercana. Es constante observar familias desintegradas que se ven expuestas a la presencia de intrusos como padrastros o madrastras que se hacen responsables de la actividad económica de la familia, pero que a veces son una carga más y se aprovechan de las circunstancias para maltratar y aprovecharse de los menores. Se observa también que hay una desintegración familiar que provoca la ruptura de este vinculo, los progenitores se alejan o mueren dejando a sus hijos encargados a sus abuelos haciéndoles responsables de su manutención, educación y crianza.

Hay familias que gozan de la presencia del vinculo familiar pero debido al gran número de hijos impide la adquisición de los recursos necesarios para suplir las necesidades básicas como alimentación, salud, educación, recreación y vestido.

En cuanto a la salud, el sector no goza de entidades que suplan las necesidades mínimas, impidiendo recibir a tiempo y adecuadamente este servicio. El único programa del que se ha beneficiado una pequeña parte de la comunidad es el SISBEN.

No obstante en educación y recreación, los centros educativos del sector no albergan la totalidad de la población escolar, pues solo se cuenta con una escuela pública y dos colegios

privados de los cuales uno tiene convenio con la secretaría de educación de Bogotá pero aún así no se cubre la totalidad de la necesidad educativa del sector.

Los sitios de recreación y esparcimientos son pocos, el sector goza de un parque pequeño que cuenta con una cancha múltiple de la cual solo funciona la cancha de micro fútbol; este espacio recreativo no es suficiente para el esparcimiento y recreación de los niños y jóvenes, que en ocasiones ocupan las vías públicas para practicar sus deportes exponiendo sus vidas y las de sus compañeros.

El barrio el Tesoro cuenta con una biblioteca pública, organizada y dirigida por las hermanas de la comunidad la cual presta servicios a los estudiantes de educación básica del sector.

Como una necesidad inmediata surge la falta de escenarios culturales como teatros, ludotecas, museo, casa de la cultura, entre otros. Las tradiciones culturales se han perdido como consecuencia de la heterogeneidad de los habitantes y de la carencia de espacios y medios para la divulgación.

Los servicios públicos se fueron adquiriendo a través de los años gracias a la colaboración de las juntas de acción comunal que con el llamado continuo de los habitantes organizaban y pedían al gobierno, para que la comunidad dejara de sufrir pues el agua de mala calidad era traída por carrotanques y cargada por los habitantes desde lugares lejanos.

En el aspecto religioso existen manifestaciones de tipo evangélico, cristianos, etc. Además sectas dedicadas al satanismo entre los jóvenes.

**2.1.2 Centro Educativo Distrital El Tesoro.** Se encuentra en el barrio de su mismo nombre, la institución es de propiedad de la Secretaría del Distrito y trata de desarrollar los fines y objetivos de la educación básica con el ánimo de brindar una calidad educativa y mejorar la calidad de vida de los estudiantes. Cuenta con una sede propia y diez aulas de clase, una oficina para la dirección, una pequeña sala de computadores y biblioteca, tienda escolar y patio de recreo (ver figura 1).

El centro Educativo presta sus servicios en dos jornadas, la mañana y la tarde, ésta última cuenta con 400 alumnos matriculados, hombres y mujeres en edades de 5 a 14 años provenientes del sector. La jornada de la tarde esta compuesta por un director y 14 profesores, los cuales todos se han preparado para servir a la educación, la mayoría de ellos han realizado licenciaturas en básica primaria, diferentes áreas académicas y otros avanzan en especializaciones. El alumnado esta distribuido en grados desde el cero al séptimo de básica secundaria y aún no se le ha dado curso al Proyecto Educativo Institucional (PEI) En cuanto a los padres de familia, según lo que se dijo anteriormente la mayoría o algunos de los padres son analfabetas y la mayoría no han terminado la básica primaria, sufriendo grandes conflictos laborales, económicos y sociales.

## **2.2. MARCO CONCEPTUAL**

Considerando que la investigación se dirige a las competencias humanas es importante abordar el tema de la persona.

**2.2.1. La persona humana.** Es un ser perfecto en la naturaleza, inteligente, capaz de razonar y reflexionar, que abarca el aspecto físico y moral, por consiguiente la persona no corresponde a una estructura psicofísica, es algo más. Es un ser pensante, inteligente, capaz de razonar y reflexionar, que puede considerarse a sí mismo como él, es la máxima perfección de toda naturaleza racional. Por ello, está sujeto a desarrollar y afianzar sus competencias, para poder interactuar en un contexto cultural, afectivo y social determinado.

No obstante, La educación, el educador y los educandos no se pueden separar, deben constituir un todo, donde lo personal es prioritario en la gestión educativa, es así como el educador y el educando siempre están intercambiando experiencias que cada día los llenan de sabiduría.

Todo proceso educativo debe apuntar hacia la protección de la persona, evitando que se pierda en los programas, contenidos, evaluaciones y técnicas pedagógicas como ocurre en la educación impersonal. Al respecto Bulla dice:

El educador es alma y nervio de todo proceso educativo porque encarna valores para la vida de la persona, por lo tanto, el educador se debe formar bajo el criterio de la calidad humana, debe estar totalmente convencido de su

profesión, tanto en su vida pública como privada, en su actuar y pensar, para que la escuela sea lo que es él, convirtiéndola en un lugar propicio para vivir y para aprender a vivir <sup>1</sup>.

Por lo tanto, la escuela debe seleccionar a sus educadores teniendo en cuenta sus conocimientos, su calidad humana, su idoneidad moral, como también promover acciones que contribuyan a su perfeccionamiento profesional y humano.

La educación es un intercambio de ideas en la vida de las personas, expresándose a través del diálogo humanizante y así formándose más plenamente como personas y esto originando una nueva humanidad y una sociedad más fraterna, en la que el mejor educador es el que es más persona y no el que maneja más conocimientos. Tales conocimientos deben conducir a cualificar la ética profesional y así a formar aquella persona humana que es el alumno con un sentido valorativo de su propia naturaleza.

De donde la persona para construir conocimiento necesita prepararse, siendo un excelente estudiante, para formarse integralmente y que responda a las necesidades del ser humano

---

<sup>1</sup> BULLA PINTO, Ramón Bernardo. Lecciones de Etica Profesional. Santafé de Bogotá: Universidad de la Sabana, 1997. p. 75.

de hoy, con valores éticos y sociales, para que así de esta forma el proceso educativo dado en el desarrollo de competencias tanto intelectuales como valorativas y afectivas que el mismo logre construir tenga incidencia en su desarrollo humano.



2.2.2. **La Educación y el Docente.** Los anteriores conceptos evidencian una nueva concepción del quehacer educativo del maestro, en el sentido de que su función instruccional ejercida a través del proceso enseñanza - aprendizaje, ha de estar centrada en 'formar', contrario a lo que sucede en el común de los casos donde la acción principal del maestro consiste, más que en instruir, en la repetición mecánica de contenidos, de preguntas y respuestas donde el educando no siente la necesidad ni se le permite pensar, pues lo único que se requiere es cierta habilidad en la repetición maquina y memorística. Para Meneses y Arévalo:

La educación, por ende, no puede limitarse a perfeccionar la dimensión operativa y afectiva de la acción humana, sino que debe desarrollar ante todo la dimensión por la que los actos del hombre se perfeccionan como actos del hombre en cuanto hombre, proporcionándole el estado la plena virtud, de modo que lo conducen y orientan, hacia el fin último y propio de su ser.

El actuar humano incluye, el actuar y el obrar y éste incluye el hacer. El actuar indica, toda acción humana voluntaria, en cuanto que perfecciona al hombre orientándolo hacia determinados fines; y el obrar es un tipo de actuar en el que el hombre produce dentro o fuera de sí, una obra mental o material, sin atender a si se perfecciona a sí mismo o no, con la operación o con la obra. Según lo anterior se llama formación a la educación del actuar, e 'instrucción' a la educación del obrar, siendo así que la instrucción es un tipo de formación, aspecto que el educador no ha de perder de vista en su quehacer educativo<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> MENESES, DE OROZCO, Alicia y AREVALO, M, Rafael Antonio. La profesión de educar. Santafé de Bogotá: Universidad de la Sabana, 1993. p. 130.

Por lo tanto, se deduce que la educación debe conducir a la perfección del ser humano, esta debe tener como fin el desarrollo de las diferentes potencialidades para que así la educación cumpla sus fines y objetivos, y el educador sienta la satisfacción de que contribuyó a formar al individuo dentro de sus propias competencias.

No obstante, si se tiene en cuenta que la sociedad del futuro se perfila con un alto nivel de requerimientos para la población en su conjunto, se considera que el principal factor de desarrollo debe ser el conocimiento de los individuos y así pensar en él como un elemento sustancial, para lograr la democratización de la educación en la sociedad.

Por ello, se comparte la preocupación por mejorar la calidad de la educación con equidad para responder oportunamente a las exigencias de nuestro país en el siglo XXI, y aquellos niños y jóvenes que acuden a una educación pública tengan igualdad de oportunidades como los de la educación privada, y así los primeros no sean marginados dentro de la sociedad. Al mismo tiempo, una comunidad integrada, democrática, con un desarrollo económico y tecnológico importante, requiere que todos los habitantes compartan los valores, códigos, conocimientos y competencias para acceder en igualdad de condiciones a las oportunidades que se les brinda.

Por ello, cada país de acuerdo con sus recursos y circunstancias particulares adoptara las medidas, en el orden y con la intensidad que su realidad posibilite, para implementar un proceso de alta complejidad que demanda resignificar los espacios institucionales, incentivar a los actores para que las prácticas cotidianas cambien y maximizar el nivel de eficiencia del trabajo pedagógico ya que las condiciones materiales y de trabajo de las escuelas, las tecnologías disponibles, la calificación y el nivel socio cultural de los docentes, las condiciones socio educativas de las familias, el capital cultural de los alumnos, son muy diferentes.

No obstante, Bar Graciela afirma que:

Para mejorar la calidad de la educación es necesario producir significativas transformaciones en el sistema educativo, profesionalizar la acción de las instituciones educativas y la función del docente. Desarrollar estas tres perspectivas constituyen un desafío para los próximos años. Además un sistema educativo de mejor calidad con igualdad de oportunidades, es considerado uno de los pilares que permite alcanzar un desarrollo integral para la sociedad. Se torna así imprescindible definir algunos lineamientos básicos que debieran orientar las acciones en los diferentes niveles<sup>3</sup>.

De tal forma que se fortalezca el sistema, llevándolo a ser democrático, pluralista y participativo y a la vez favorecer el desarrollo de los conocimientos y las competencias equitativamente para formar a las personas en los valores, principios éticos, capacidades intelectuales, habilidades instrumentales y favorecer el acceso a la información socialmente necesaria para desempeñarse en los diferentes ámbitos de la vida social.

De igual forma, adoptar nuevas concepciones organizacionales, con mayor autonomía y dinamismo, flexibilidad y adaptabilidad a situaciones cambiantes, mejor calidad de los

---

<sup>3</sup> BAR, Graciela. Perfil y competencias del docente en el contexto institucional educativo. Organización de estados americanos. Lima, 1999. p.3.

procesos y los resultados y con capacidades de cooperación y negociación.

Por consiguiente es necesario profesionalizar las instituciones educativas con cambios estructurales que permitan el desarrollo de capacidades pedagógicas, ejerciendo un estilo de gestión institucional.

El siglo XXI exige un perfil diferente del docente, el cual debe estar dado en las diferentes potencialidades y competencias en el ejercicio de su profesión, de tal forma que la imagen sea valorativa sobre la persona del maestro y su labor pedagógica, al respecto Bar Graciela considera:

La sociedad del futuro exigirá al docente enfrentarse con situaciones difíciles y complejas: concentración de poblaciones de alto riesgo, diversificación cultural del público escolar, grupos extremadamente heterogéneos, multiplicación de diferentes lugares de conocimiento y de saber, acceso a puestos en forma provisoria, rápidas y permanente evolución cultural y social especialmente en los jóvenes en quienes existe la sensación que no hay futuro y una suerte de pérdida del sentido del saber o el aprender.

Sabemos que la presión creada por la aceleración de los procesos sociales en la vida contemporánea lleva a un torbellino de innovaciones, pero hay que evitar que las concreciones carezcan de sentido e impregnen a la actividad docente de un carácter provisorio indeseable por la precariedad de conceptos, métodos, actividades y recursos.

Para comprender el sentido y las dificultades estructurales de la propuesta de la profesionalización de los docentes hay que determinar cuáles son las exigencias que esta transformación exige, ya que una profesión es una combinación estructural de conocimientos acreditados mediante títulos, autonomía en el desempeño, prestigio académico y reconocimiento social.

Los cuadros medios y superiores de la docencia expresan dificultades para reflexionar sobre lo que están haciendo, para proyectarse en el futuro, para anticiparse a determinadas situaciones y para capitalizar su experiencia. Los docentes viven la transformación asociada a la idea de pérdida y a sentimientos de inseguridad e incertidumbre acerca del futuro<sup>4</sup>.

Los cambios políticos, económicos y sociales que han venido surgiendo en los diferentes países son los que han llevado a la lucha de clases, produciendo incertidumbre en los docentes, sobre el cómo educar a los niños para que puedan enfrentarse a estos retos y sobre que escala de valores deben formar en sus alumnos. A la vez los adelantos científicos - tecnológicos como los de la informática son los que llevan a la reflexión sobre si ellos están preparados para lograr estos cambios y si los alumnos podrán responder a estos retos de la ciencia y de los nuevos saberes para poderse desarrollar como personas dentro de ese nuevo ámbito socio - cultural que surge en su propio medio, por ello se requiere de un nuevo perfil de educador y de estudiante, para que ellos formen parte de estos progresos.

Al respecto Braslavsky Cecilia, citada por Bar Graciela, afirma que:

Los profesores que trabajen actualmente y que deseen persistir en roles vinculados a la mediación con lo conocimiento en proceso de proliferación deberán tener competencias vinculadas con la resolución de problemas o desafíos mas coyunturales, a las que denomina "pedagógico - didáctico" y "político - institucional", vinculadas con desafíos mas estructurales,, denominadas " productiva e interactiva" y vinculadas con procesos de especialización y orientación de su práctica profesional, denominada "especificadora".

Las competencias pedagógico - didácticas son facilitadoras de procesos de aprendizaje cada vez más autónomos; los profesores deben saber conocer, seleccionar, utilizar, evaluar, perfeccionar y recrear o crear estrategias de

---

<sup>4</sup> Ibid., p.5.

intervención didáctica efectivas. Respecto a las competencia institucionales, los docentes deben tener la capacidad de articular lo macro con lo micro: lo que se dispone en el sistema educativo con lo que se desarrolla a nivel institución, aula, patio, taller, etc. Y los espacios externos a la escuela.

Las competencias productivas tienen que ver con la capacidad de estar abierto e inmerso en los cambios que se suceden a gran velocidad para orientar y estimular los aprendizajes de niños y jóvenes; las interactivas están destinadas a estimular la capacidad de comunicarse y entenderse con el otro; ejercer la tolerancia, la convivencia, la cooperación entre diferentes<sup>5</sup>.

Es decir, que si los profesores no poseen diferentes competencias no podrán desarrollar y afianzar las de sus alumnos, porque no estarán en capacidad de comunicarse si se considera que la competencia primordial de todo ser humano es la de la comunicación. Y más cuando se hace referencia a las ciencias sociales donde se requiere de un alto grado de argumentación, interpretación y análisis de hechos históricos y aspectos geográfico - ambientales.

Por lo tanto, el educador debe estar capacitado intelectual, psicológica y físicamente, para interpretar y desarrollar el pensamiento, tomando conciencia y comprender que la educación no es una función aislada, sino que constituye un sector integrado en todo proceso económico y social, generando una acción participativa y democrática, desde luego que debe ser el líder, que tenga madurez política para poder actuar y participar en todos los procesos de cambio que exige nuestra sociedad, no puede permanecer ajeno al cambio y a los avances de la ciencia y la tecnología, como también defender, practicar la esencia de la ética y la conducta a nivel profesional y personal, con respecto a la dignidad

---

<sup>5</sup> Ibid., p.8.

de la persona, debe saber y enseñar que en la lucha por la transformación del ser individual y colectiva, no hay más poder que el de las masas para impulsar y concretar los planes de desarrollo de una sociedad. Meneses y Arévalo al respecto dicen:

De ahí, que la tarea de educar es unitaria, por esta misma razón todas las acciones o funciones que el educador realiza en el campo de la educación, forman un todo en el que cada elemento depende de los demás. Es cierto que el maestro en su desempeño profesional tiene diversas facetas. Unas veces se le presentan como proceso de enseñanza aprendizaje; otras como tareas de orientación: personal, escolar, profesional; otras como educación en la familia o como proceso de dirección de una entidad educativa.

Pero a medida en que el educador, asuma dichas facetas con convicción personal incorporada a su rol formativo, tomará forma en los maestros una serie de actitudes, unos modos de responder acordemente, congruentemente a las variadísimas situaciones educativas que la profesión le exige<sup>6</sup>.

Aunque la tarea de educar presupone investigación, orientación, enseñanza, aprendizaje, administración, dirección, el educador no ha de limitarse a dichos campos, pues se pierde la visión de todo, su tarea se disgrega en una serie de actuaciones y de actividades inconexas, que corren el peligro de terminar en caos, en laberinto y pérdida de tiempo.

A la vez Meneses y Arévalo recomiendan que:

Se debe ver la educación como un todo, real y actuar acordemente tiene consecuencias prácticas en la formación de la persona y en la educación de la libertad. Si la meta del proceso educativo es liberar progresivamente a quienes intervienen en él educando y educador formándolos y perfeccionándolos como seres autónomos, todos los elementos y circunstancias del proceso deben apuntar desde su propio ángulo, la misma

---

<sup>6</sup> MENESES, DE OROZCO, y AREVALO, M, Op. cit., p. 132.

finalidad, cual es el aumento de las autonomías personales y de su capacidad de ejercer la libertad responsablemente. Se forma y educa la libertad en todo momento y en cualquier ocasión. Si el educador entiende su tarea en sus diversas facetas como un acto formativo y cree en él, entonces se estará acercando a la educación como proceso vivo, de relación humana, de interacción de personalidades en un ambiente, espontáneo y deliberadamente educativo -formativo <sup>7</sup>.

Esto implica multiplicidad y diversidad en los objetivos y en las actividades de formación, lo mismo que en los aspectos formativos de la instrucción. Más para que haya formación es preciso que haya unidad, la que sólo se consigue por la orientación de las actividades de un único fin. En este sentido, puede decirse que cualquier actividad que realice el maestro, es formativa cuando es orientada, de hecho a ese fin. Esto simplifica la actividad de formación: se trata, en efecto de enseñar cuál ha de ser ese fin y de persuadir para que las acciones sean dirigidas a él.

La orientación de toda la actividad institucional a unos fines precisos, da lugar al establecimiento de normas, costumbres y tradiciones en la vida de la instancia en cuestión, que configuran, por así decir, la expresión normativa del ambiente institucional formativo.

Lo anterior lleva a que Nerici considere que el "Educador es una persona que estimula y

---

<sup>7</sup> Ibid., p. 135.



orienta, prepara para la investigación, despierta curiosidad, desenvuelve el espíritu crítico, invita a la superación y muestra los valores de la persona. Educador es el que se hace amigo de sus alumnos a fin de ayudarlos en sus deficiencias y flaquezas. Es el que orienta por convicción con el ejemplo" <sup>8</sup>.

El educador debe llegar al estudiante en forma individual orientándolo, estimulándolo y despertándole el interés en su formación. De una forma amable, cordial y sincera, motivándolo intrínsecamente con el ejemplo, de esta manera el estudiante será capaz de responder a las expectativas de una nueva sociedad, donde sus funciones según la opinión de Meneses y Arévalo son:

Por las características que implica el trabajo de quien ejerce la función la de educador es conveniente considerar además de la concepción que se ha venido manejando de educador o maestro, otros cargos y funciones que ha de ejercer sin perder su calidad primera de educador: funciones tales como la dirección y coordinación, de supervisión, programación y capacitación educativa, consejería y orientación de educandos, de alfabetización de adultos, y demás actividades de educación. En este orden de ideas son educadores quienes profesan directamente y de manera principal la función de formar al ser humano de acuerdo con sus fines racionales de modo integral <sup>9</sup>.

La tarea educativa entendida en toda su complejidad, implica no solo la labor del maestro en el aula, sino su papel con la comunidad educativa: su relación con maestros colegas, con los padres de familia, con las instituciones existentes en la comunidad. En este sentido su

---

<sup>8</sup> NERICI, Imideo. Hacia una Didáctica General Dinámica. Buenos Aires: Kapelusz, 1973.

<sup>9</sup> MENESES, DE OROZCO, y AREVALO, M, Op. cit., p. 122.

misión no se limita a enseñar, a transmitir conocimientos, sino que cumple una función en particular importancia en la 'formación' del alumno para que sea éste el principal protagonista de su desarrollo personal y social.

2.2.3. **El Estudiante.** Estevez considera que: "El estudiante sujeto principal, centro del proceso de formación, a quien ya no es posible tratar como objeto, un receptor o un ente vacío al cual hay que llenar de contenido. El estudiante es el ser humano capaz de pensar, actuar y sentir por su propia cuenta, capaz de hacer preguntas y dar respuestas libres, responsables y creadoras."<sup>10</sup>

El estudiante es el centro del proceso enseñanza - aprendizaje a quien se le debe tratar como una persona capaz de pensar, actuar, sentir y construir sus conocimientos a partir de las experiencias que este tiene con los objetos y personas de su medio circundante (amigos, compañeros, padres, profesores, vecinos y otros) de acuerdo con su nivel de desarrollo físico y mental.

La persona humana como ser pensante capaz de razonar y reflexionar tanto física y mentalmente es promotora de cambios científicos y tecnológicos, por lo tanto, toda persona debe contribuir a estos cambios, siendo auténticos profesionales en la educación

---

<sup>10</sup> ESTEVEZ, Cayetano. Evaluación Integral de procesos. Una Experiencia construida desde y en el aula. Santafé de Bogotá, 1996.

para no frustrar al estudiante en la construcción de su conocimiento, motivado intrínsecamente por el ejemplo de toda una sociedad circundante y persona que tuvieron la necesidad de guiarlo, para hacer de él un verdadero investigador y que sienta el gusto por la ciencia y los conocimientos.

El proceso de desempeño, hace referencia a los cambios o logros experimentados por el estudiante en su interacción con otras personas o con situaciones dadas dentro y fuera del ámbito escolar.

- El proceso de desarrollo de aptitudes: Cayetano Estevez dice: "El proceso de desarrollo de aptitudes tiene en cuenta los cambios o logros experimentados por los estudiantes en sus características y capacidades internas. Así se consideran factores como la imagen o autoconcepto que tiene de si mismo, sus intereses, sus necesidades, sus potencialidades, su atención"<sup>11</sup>

Es muy importante el desarrollo de la interioridad. Allí se recompone todas sus habilidades y talentos innatos o desarrollados por el contacto con el exterior, se hace indispensable que el estudiante tome conciencia y aprecie los cambios ocurridos en sí mismo, evaluándolos permanentemente.

- El proceso de rendimiento: Al respecto Cayetano Estevez se refiere:

Se analizan los cambios o logros experimentados por los estudiantes en las

---

<sup>11</sup> Ibid., p. 39

diversas áreas del conocimiento. El educando no solo consume conocimientos, ciencia y tecnología sino que es capaz de producirlos, crearlos y construirlos, superando lo meramente memorístico, repetitivo y consumista para insertarse en el proceso de nuevos conocimientos, convirtiéndolos en investigadores dinámicos y creativos, respondiendo a las diversas dimensiones humanas planteadas por cada una de las asignaturas<sup>12</sup>.

- La dimensión práctica. Los tres procesos enumerados anteriormente se dinamizan en tres dimensiones o sinergias. La primera de ellas es la dimensión práctica que le da importancia a la acción, ejecución o realización del sujeto. ¿Cómo actúa en el aula o fuera de ella en el desarrollo integral de los procesos de desempeño, aptitudes y rendimiento? ¿Cómo va mejorando su nivel de acción en la búsqueda de su formación? Es importante, así, lo que el estudiante hace y efectúa.

La dimensión práctica cubre la acción pedagógica en sus tres momentos o etapas: inicio, realización y término. Al comenzar se evalúa para establecer el diagnóstico de intereses, necesidades y expectativas de los sujetos.

Sin el mejoramiento de la práctica cotidiana dentro y fuera del aula la educación está muy distante de incidir significativamente en el crecimiento personal y formativo de los sujetos. ¿De qué le sirven los conocimientos adquiridos en la educación, si ellos no contribuyen efectivamente a mejorar su proceso de vida, interacción y convivencia con su mundo y entorno?.

---

<sup>12</sup> Ibid. p. 38

- Dimensión valorativa. Esta segunda se relaciona con los niveles de aceptación o rechazo, de aprecio o menosprecio de los que se hace, se estudia o se aprende. Entran en juego aquí la psicoafectividad y lo contrario, la motivación, el interés, el querer, el gusto y el deseo.

- La dimensión teórica: Este tercer tópico hace referencia a la construcción del conocimiento, la conceptualización, la verbalización, al dominio teórico de un aprendizaje. Aquí tiene importancia la capacidad que desarrolla el estudiante para dar explicación de los conocimientos y problemas presentados, interpretar con sus ideas y palabras los aprendizajes y expresar o dar a conocer sus preguntas y respuestas.

La teoría es el resultado de un trabajo de investigación en el que se tiene en cuenta la observación, la experiencia. Se plantean y comprueban hipótesis. Se producen explicaciones, comprensiones, leyes o conclusiones.

Lo anterior nos lleva a reflexionar sobre como debe ser una educación de calidad. Para la UNESCO la educación de calidad puede definirse como: "la educación que mejor se ajusta a las necesidades presentes y futuras de los estudiantes en la comunidad mundial, según sus circunstancias y expectativas particulares. El concepto de calidad tiene que tener también en cuenta el desarrollo del potencial de cada miembro de cada nueva generación"<sup>13</sup>.

La calidad no debe ser considerada como un concepto estático. De hecho, la calidad y los

---

<sup>13</sup> UNESCO. La calidad de la educación. Santiago de Chile, 1993. p. 1.

modelos son cuestiones relativas en relación con un momento y lugar concretos y con estudiantes concretos y su circunstancias.

La educación de calidad no puede ser considerada como un simple proceso de consumo sino como un proceso de interacción activo entre docentes y estudiantes y donde se da a los alumnos la oportunidad de desarrollarse y desarrollar la confianza en sí mismo que les permita adaptarse a situaciones nuevas.

Un sistema de educación de calidad debe intentar proporcionar a todos los niños y jóvenes una educación completa así como una preparación adecuada para enfrentarse a todos los aspectos de la vida. Este sistema debe implantarse sin discriminación de ningún tipo, ni de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política u otras, ni de origen social o nacional.

Para tener una verdadera educación de calidad no solo se requiere de los alumnos y los docentes, sino también de toda una comunidad educativa, entendiéndose esta como el conjunto de personas que se integran de una u otra forma a la institución, como son autoridades municipales y padres de familia, donde cada uno de ellos deberá aportar todo aquello que redunde en beneficio de una buena calidad educativa de niños y jóvenes, para que en un futuro estos puedan servir con criterios de calidad a su propia comunidad.

### **2.3. LAS COMPETENCIAS**

Después de 1960, la Teoría en la cual se apoyan los test de capacidades mentales, en los cuales se apoyaba la tesis de capacidades mentales, cuando se quería saber el nivel de inteligencia de una persona, sin embargo, este ha sido objeto de múltiples debates, dando lugar tanto a controversias públicas como a nuevas líneas y desarrollos investigativos en el campo de la psicología diferencial o de la medición de las diferencias individuales. A ello se agregan los aportes conceptuales de la psicología cognitiva y de la psicología cultural, generándose un nuevo contexto teórico en el cual se tiende a abandonar la noción de inteligencia como "rasgo innato individual" que conducía la discusión hacia el problema de los dones o aptitudes.

En este nuevo contexto la psicología contemporánea se interesa más por la naturaleza de la mente y la actividad intelectual y su relación con el contexto y el papel del lenguaje, entre otros, dando origen a intensos debates entre psicólogos cognitivos de diferentes tendencias y entre quienes asumen una perspectiva socio - cultural.

Torrado P. Maria C., agrega: ¿Es nuestra mente parte de la herencia biológica de la especie o es producto de nuestra condición de seres culturales? ¿Puede hablarse de una mente universal "libre de cultura" o, por el contrario, hay tantas mentes como contextos culturales? ¿Es nuestra mente una construcción en el sentido de Piaget o el resultado de un programa

madurativo de origen biológico?<sup>14</sup>, es decir que el nivel intelectual de una persona se puede considerar tanto del punto de vista biológico, evolutivo y cultural.

No obstante, Bruner, citado por Torrado P. María C., señala que durante los años 30 y 40 los psicólogos aplicaron pruebas de Coeficiente Intelectual (CI) por todo el mundo y "lo único que descubrieron fue que los nativos puntuaban menos que los grupos occidentales"<sup>15</sup>. Y cuando se aplicaron pruebas de capacidades mentales a grupos minoritarios se demostraron las enormes diferencias en el desempeño entre grupos y sujetos, siempre a favor de la población blanca, urbana, escolarizada, de estratos medios.

Son ampliamente conocidos los debates generados por estos "hallazgos", en especial en la década de los 70 cuando se enfrentaron posiciones racistas y elitistas, que pretendían atribuir las diferencias de desempeño a factores genéticos, con posturas críticas que señalaban el sesgo cultural de los test así como sus efectos sociales al dividir la población, con un criterio más ideológico que científico, entre dotados y no dotados.

Además de la crítica a los efectos prácticos de control y regulación social del uso de estas pruebas, las controversias e investigaciones posteriores permitieron demostrar cómo a pesar de pretenderlo, las tareas y los resultados de los test de capacidades mentales no eran neutros culturalmente. De aquí derivó incluso un cuestionamiento sobre la posibilidad real de comparar grupos por el riesgo de interpretar diferencias en el conocimiento o familiaridad con el contenido de las tareas, como diferencias en el proceso intelectual mismo.

---



<sup>14</sup> TORRADO P. María Cirstina. De la evaluación de aptitudes a la evaluación de competencias. Bogotá: Icfes, 1998. p. 25.

<sup>15</sup> Ibid., p. 26.

En el proceso intelectual mismo Berry citado por Torrado P. Maria C., considera que :

Por esta vía muchos autores pasaron a asumir una postura de relativismo cultural radical, reafirmando la especificidad cultural de las capacidades mentales y la imposibilidad de realizar comparaciones transculturales al no existir un test universalmente válido para medir la capacidad cognitiva. Según este planteamiento "no es posible abstraer una única idea de inteligencia, a partir de la conducta de individuos cuyas experiencias ambientales son esencialmente diferentes"<sup>16</sup>.

A pesar de estas discusiones, en los años 60 se abren paso los estudios transculturales en psicología, los cuales han buscado establecer las posibles variaciones en la ejecución de tareas intelectuales, con relación a un patrón considerado como universal o bien demostrar la existencia de patrones particulares. En este contexto se inscriben numerosos trabajos sobre las tareas de conservación propuestas por Piaget o los estudios ya clásicos sobre percepción, entre muchos otros; ellos han permitido demostrar cómo las diferencias individuales en el desempeño están fuertemente determinadas por el contexto cultural y lingüístico en que se desenvuelve el sujeto.

En efecto, la propuesta de un marco de referencia ecocultural, según la cual la cultura y la actividad intelectual actúan como variables entrelazadas, permitió un amplio desarrollo de investigaciones experimentales y estudios comparados que buscaban dar cuenta de diferencias culturales en la cognición .

---

<sup>16</sup> Ibid., p. 27.

Sternberg afirma que "Las investigaciones desarrolladas tenían, sin embargo, múltiples problemas metodológicos: en muchos de los estudios se concebían varios índices de variables ecoculturales pero su intercorrelación, como variables independientes, era tan amplia como la de su correlación con la ejecución cognitiva considerada como dependiente"<sup>17</sup>.

Por otra parte, los trabajos que considerada un determinado rendimiento cognitivo como representativo de la totalidad, eran muestra de los problemas de una supuesta "generalidad conductual" según la cual es posible predecir las diferencias individuales en un contexto por los resultados obtenidos en otro.

Investigaciones como las de Rogoff(1977) en Guatemala, Kearins en Australia (1980) y en forma mas sistemática Cole y Scribner (1971) citado por Torrado P. María C. abordaron estos problemas metodológicos y aportaron pruebas suficientes para concluir que "las diferencias culturales en la cognición residen más en las situaciones a las cuales se aplican determinados procesos cognitivos, que en la existencia de un proceso en un grupo cultural y su ausencia en otro " <sup>18</sup>.

El enfoque de los estilos cognitivos ocupa un papel importante dentro de los estudios

---

<sup>17</sup> STERNBERG, R. Más allá del CI: una concepción triárquica de la inteligencia, 1986, p. 55.

<sup>18</sup> TORRADO, P, Op. cit., p. 28.

transculturales, al plantear una diferenciación psicológica derivada del ajuste entre las configuraciones de la cultura y las de la mente. El planteamiento tiene sus orígenes a finales de la década de los 70, y se refiere a la existencia de formas particulares de estructuración y procesamiento de información perceptiva la cual se mantiene en otro tipo de tareas, llegando a abarcar el funcionamiento general del individuo.

Según Hederich y Camargo :

Los enfoques de análisis de los estilos cognitivos, aunque tienen diferencias entre sí, comparten un conjunto de supuestos básicos: considerar el estilo como un rasgo personal, consistente y estable que caracteriza el funcionamiento psicológico del individuo y que resulta de su adaptación a condiciones particulares del contexto. Asimismo, todos definen los estilos cognitivos en términos de dimensiones psicológicas que se mueven a lo largo de un eje bipolar: reflexividad - impulsividad, adaptación - innovación y dependencia - independencia de campo, para citar los más importantes".

Dentro de las diferentes tendencias del análisis de estilo cognitivos sobresale por su impacto el planteamiento de Witkin quien " vincula el grado de conformidad o autonomía social, en tanto rasgo cultural, con lo que él llamó el estilo cognitivo, dentro de la polaridad independencia - dependencia del medio. De acuerdo con Witkin, el sujeto independiente del medio es un organismo autónomo y diferenciado que confía para la toma de decisiones en sus referencias internas más que en información proveniente del medio ambiente. En contraste, el sujeto dependiente del medio está inmerso en su medio hasta el punto de no diferenciarse con claridad del mismo<sup>19</sup>.

Esta aproximación, basada en el análisis de la relación entre el desempeño en tareas cognitivas y perceptivas son indicadores sociales y culturales, es la que inspira y sustenta en nuestro medio, la investigación realizado por Hederich y colaboradores, quienes, a

---

<sup>19</sup> HEDERICH, C. Y CAMARGO, A., Diferencias cognitivas y subculturas en Colombia. Bogotá: UNP - CIUP, 1993.

partir de los resultados obtenidos en una prueba de reestructuración perceptual, identificaron diferencias cognitivas de la población colombiana atribuibles a variaciones de los contextos socio culturales.

El trabajo parte de una hipótesis central: "la cultura, entendida como un universo simbólico compartido por un grupo de individuos, influyen en las modalidades de cada uno de ellos para aprender y, en general, para procesar información". Se asume así un marco de referencia ecocultural según el cual diferentes factores del contexto (socio - económicos, culturales y físicos) influyen de manera independiente y conjunta en la estructuración cognitiva y personal de los sujetos dando lugar a modalidades o estilos diferenciales.

Para este enfoque, las diferencias individuales en la resolución de tareas son más de naturaleza cualitativa, pues el estilo cognitivo lo que define es una manera particular de procesar información y por tanto, de resolver problemas. En términos de investigación, lo que interesa es caracterizar las modalidades o estilos individuales y demostrar su relación con variables del contexto socio - cultural.

Torrado P. María C., opina que:

Dentro de las principales críticas hechas al enfoque de los estilos cognitivos pueden señalarse dos: los problemas de consistencia de dominio y la diferente valoración de los estilos. La primera deriva del supuesto de que el estilo cognitivo se manifiesta en todas las áreas del funcionamiento psicológico sin que las evidencias sean aún suficientes y la segunda de que la mayoría de los estudios uno de los estilos, el dependiente de campo, por ejemplo, sea interpretado como un menor grado de capacidad intelectual <sup>20</sup>.

Asimismo, los estudios sobre estilos cognitivos reflejan las dificultades metodológicas de los estudios comparados analizadas por Cole y Means, pues la investigación centra toda su fuerza explicativa en una prueba aparentemente libre de especificidad y sin referencia a contextos culturales particulares. Lo que sí resulta interesante es cómo en este marco se reconoce el impacto que tiene la estructura de la tarea en el desempeño de los individuos, pues cierta estructuración de la información puede favorecer el nivel de logro de los sujetos con un estilo cognitivo particular.

Los resultados obtenidos por los estudios transculturales no lograron respaldar plenamente una postura de relativismo cultural de la mente, ni poner en discusión la existencia de características cognitivas universales; sin embargo aportaron importantes elementos sobre los múltiples errores que se cometen al evaluar y comparar el desempeño cognitivo de grupos e individuos.

No obstante, las diferencias conducen a reconocer que las diferencias entre individuos o entre grupos no se explican por la ausencia o presencia de tal o cual habilidad o competencia sino por la puesta en escena de procedimientos y estrategias en un contexto particular. De esta manera la variabilidad puede atribuirse en mayor grado, a lo que podríamos llamar "variables de la tarea".

---

<sup>20</sup> TORRADO, P, Op. cit., p. 30.

Sternberg concibe la inteligencia como una capacidad esencialmente adaptativa y por lo tanto imposible de ser concebida fuera de un contexto socio - cultural. la inteligencia no es mas un don eterno e inmutable, son una "actividad mental dirigida hacia la adaptación intencionada"<sup>21</sup>. Es decir, que la inteligencia es la capacidad innata que posee el individuo y que esta no se puede desarrollar fuera de un medio favorable para el individuo.

Igualmente, pueden mencionarse las elaboraciones consideradas por Gardner quien afirma que para dar cuenta de las diferencias de desempeño, propuso la teoría de las inteligencias múltiples las cuales se combinan en multiplicidad de maneras adaptativas. "Los individuos tienen una serie de dominios posibles de competencia intelectual que pueden desarrollarse si son normales y si están disponibles los factores estimulantes apropiados"<sup>22</sup>.

El énfasis en los dominios y contextos particulares de la tarea al momento de explicar las diferencias en el desempeño, por oposición a la capacidad, conduce a una nueva concepción de las actividades cognitivas, como funciones que son desplegadas en una situación

determinada y que se diferencian de acuerdo con los usos particulares de los procedimientos y las herramientas culturales.

Carretero y García citado por Torrado P. María C., dicen que: "Resulta significativo que los términos inteligencia y aptitud en la literatura psicológica se hayan dejado casi exclusivamente para el campo de las diferencias individuales y la teoría de los test mientras

---

<sup>21</sup> STERNBERG, R. Más allá del CI: una concepción triárquica de la inteligencia, 1986, p. 75.

<sup>22</sup> GARDNER, Howard. Estructuras de la mente. México: FCE, 1987, p. 96.

que la investigación básica prefiera los conceptos de razonamiento, pensamiento o solución de problemas y más recientemente, procesos, esquemas o actividades cognitivas"<sup>23</sup>. Este fenómeno confirma la existencia de un desplazamiento conceptual importante de la disciplina psicológica.

La actividad psicológica aparece así como inseparable del contexto específico y de la naturaleza de la tarea, lo que conduce, al terreno de la actuación como el único espacio en el cual se puede observar la utilización, por parte de un sujeto, de los conocimientos y habilidades que posee para la resolución de problemas.

Se introduce así una importante distinción conceptual originada en la lingüística Chomskyana y muy utilizada hoy en diferentes disciplinas, según la cual "la expresión observable de la competencia - la ejecución - depende en parte del contexto en que tiene

lugar"<sup>24</sup>. Se intenta mostrar como esta idea puede conducir a una nueva caracterización de la "capacidad intelectual" con importantes consecuencias para la evaluación.

El uso del término competencia se está generalizando en los medios educativos. El término despierta mucho interés entre los educadores y también una cierta inquietud sobre su preciso significado y su eventual incidencia en los procesos pedagógicos. La polisemia de la palabra no ayuda a aclarar el sentido en que debe usarse en el dominio educativo.

---

<sup>23</sup> TORRADO, P, Op. cit., p. 33.

<sup>24</sup> STERNBERG, R. Y SALTER, W. Concepciones de la inteligencia. En: Sternberg, R. (ed). Inteligencia Humana Vol. 1. Buenos Aires: Paidós, 1987. p. 38.

Por consiguiente esto conlleva a emitir diferentes conceptos sobre la definición de competencia. Es así que Bogoya y otros afirman que:

Competir proviene del latín *competere*, es decir de *petere*, pedir, aspirar, tender a; y *cum o com*, que sugiere la idea de compañía, de compartir. Así, *competere* indica un aspirar, un ir al encuentro de una misma cosa, contender dos o más contrincantes para alcanzarla, significado que corresponde al atribuido usualmente a la palabra, como en la frase, competir en un evento deportivo para batir un récord o, con un matiz algo diferente, la competencia favorece al consumidor. De *competere* deriva también el verbo *competere*, pertenecer, incumbir: este asunto me compete, me incumbe. El término competente se aplica también al que está investigado de la autoridad para atender ciertos asuntos: un juez competente. En general, se dice de alguien que se desempeña con eficiencia en un determinado dominio de la actividad humana; en este caso, el significado del término se acerca al que se intenta esclarecer.<sup>25</sup>



Chomsky citado por Gallego Romulo, conceptualiza las competencias recurriendo a los conceptos de capacidad, de disposición, de actuación y de interpretación. El cuestionamiento a la propuesta chomskiana se hace centrado en la comprensión que subyace en el término capacidad, por las connotaciones genetistas que comporta, en el sentido de potencialidades innatas que sean objeto de desarrollo<sup>26</sup>. La aceptación posible de dicho término implica recurrir a los resultados de las investigaciones neurofisiológicas, bajo el supuesto de que ellas podrían demostrar la validez de tal aceptación; lo cual es mas una esperanza que otra cosa.

---

<sup>25</sup> BOGOYA MALDONADO, Daniel y et al. Competencias y proyecto pedagógico. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2000. p. 55.

<sup>26</sup> GALLEGO, Rómulo. Competencias cognitivas: un enfoque epistemológico, pedagógico y didáctico. Bogotá: Editorial Magisterio, 1999. p. 13.

Es así que Torrado P. Maria C. dice que:

El concepto chomskyano de competencia va a articularse con desarrollos de la psicología que se interesaban por el desarrollo, génesis, estructuración y organización de los procesos mentales y cognitivos. Al interior de este campo son dos los efectos importantes que viene a introducir. El primero es, pues, la reconsideración y el replanteamiento de la teoría piagetiana del desarrollo cognitivo, y el segundo que se encuentra muy relacionado con el primero- el desarrollo de la psicología cognitiva de corte computacional <sup>27</sup>.

No obstante, al igual que la teoría de Chomsky, la de Piaget concibe un funcionamiento mental en el que prima una dinámica universal que se despliega por la acción de factores distintos a los contextuales. Coinciden los dos autores en proponer un sujeto ideal, cuyo

funcionamiento mental se explica gracias a mecanismos internos que todos los sujetos portan y que se desarrollan con considerable independencia del contexto.

En otras palabras la teoría de Piaget puede entenderse como una teoría de las competencias, pues al igual que Chomsky, se ocupa más del conocimiento de reglas que subyacen, orientan y se utilizan en la actividad cognitiva, que de las singularidades de dicha actividad en un momento particular.

En otra dimensión, la competencia asociada con algún campo del saber, pues se es competente en circunstancias en las que el saber se pone en juego. Para ello, se plantea la competencia en el campo de las áreas escolares, como el lenguaje, la matemática, las

---

<sup>27</sup> TORRADO, P, Op. cit., p. 40.

ciencias naturales o sociales, el arte, por ejemplo. Al respecto, conviene señalar que es posible apreciar caminos transversales en los cuales convergen y se entrelazan saberes de distintas áreas, pues ellas mismas también dialogan entre sí. Por eso se evalúan simultáneamente tres áreas: lenguaje, matemática y ciencias naturales. Lo siguiente permite sintetizar el concepto de competencia según Torrado, P. María C., quien define competencias de la siguiente forma:

Las competencias son un saber hacer o conocimiento de un campo del actuar humano, una acción situada que se define en relación con determinados instrumentos mediadores (sistemas simbólicos del lenguaje hablado y escrito y las formas de representación gráfica). Agrega: las competencias son

aquellas acciones que expresan el desempeño del hombre en su interacción con contextos socioculturales y disciplinares específicos.<sup>28</sup>

Se deduce que la competencia es la capacidad que tiene un individuo para desempeñarse en un campo determinado.

A la vez, Bogoya Maldonado dice que una competencia es: "Una actuación idónea que emerge en una tarea concreta, en un contexto con sentido"<sup>29</sup>. Se trata entonces de un conocimiento asimilado con propiedad y el cual actúa para ser aplicado en una situación determinada, de manera suficientemente flexible como para propiciar soluciones variadas y pertinentes.

---

<sup>28</sup> TORRADO P. María Cristina. Una propuesta de evaluación por competencias. Bogotá: Icfes, 1999. p. 28.

<sup>29</sup> BOGOYA MALDONADO, Daniel y et al, Op. cit., p. 25.

Puche considera que la competencia es : "Es específica de dominio, es decir, se aplica a un área de actividad particular por lo que la competencia lingüística no puede derivar de otras competencias de naturaleza no lingüística"<sup>30</sup>.

Comparando la definición de Puche con la de Torrado, ésta lo considera como una capacidad de desenvolverse en un campo determinado, mientras que Puche no lo cree así.

De lo anterior se deduce que la competencia es la aptitud, capacidad, o saber que posee una persona en un determinado campo, es decir, que puede ser competente en sociales más no en Inglés, o que nace con la capacidad para sociales, es algo intrínseco y por consiguiente, no puede ser resultado de un aprendizaje, no obstante, esas competencias pueden ser desarrolladas y reafirmadas mediante un proceso educativo cuando el docente descubre que él niño es apto para sociales más no para inglés.

**2.3.1. Niveles en la competencia.** Si se tiene en cuenta que la competencia es la aptitud que posee la persona hacia un saber hacer o desarrollarse en un campo determinado, se tendrán en cuenta sus niveles, por ello Bogoya Maldonado y et al, proponen tres niveles a conocer:

Primer nivel: hace referencia al reconocimiento y distinción de los elementos, objetos o códigos propios de cada área o sistema de significación en tanto campo disciplinar del saber. Este nivel, como línea de base, da razón de la asunción y apropiación de un conjunto mínimo de

---

<sup>30</sup> PUCHE, R. "De la inteligencia a la cognición". En: Montealegre, R. La psicología en la educación. Bogotá: Universidad de los Andes, 1991.

conocimientos, lo cual se constituye en una condición de posibilidades para acceder a estadios de mayor elaboración, ya que comprende la iniciación en la abstracción, la conceptualización y la simbolización. En este nivel se sabe la gramática básica de un área particular, en términos de la naturaleza y atributos característicos de los objetos que la componen y la manera como se relacionan, además se distingue con claridad lo que es propio del área bajo consideración de aquello que le es ajeno.

Segundo nivel: tiene que ver con el uso comprensivo de los objetos o elementos de un sistema de significación. En todo caso, el uso se dirige hacia la resolución de problemas, para lo cual es necesario seleccionar el saber

apropiado y ponerlo en práctica, en la escena real, en eventos que preferiblemente aparezcan por primera vez.

Tercer nivel: comprende el control y la explicación del uso. Es un nivel mucho más profundo que los anteriores, porque requiere un diálogo fluido entre los procesos cognitivos que dan cuenta del reconocimiento y la distinción de objetos o códigos, de su utilización con sentido en determinados contextos y del entendimiento acerca de por qué se utilizan así. Es decir, exige dar cuenta acerca de cuáles razones permiten argumentar cada puesta en escena e incluso por qué no podría ser de otra forma.

Se trata de un nivel superior en el cual se toma distancia y puede formularse un juicio; en el cual se interpreta, conjetura y generaliza: se comprende el estatuto de comportamiento interno de una determinada disciplina y en relación con las demás y se usa conscientemente un saber, mediado por una explicación coherente y satisfactoria. Implica un desenvolvimiento en el ejercicio de la intuición y la creatividad, lo que permite ir más allá del conocimiento aprendido, imaginando otras posibilidades de realización o explicación<sup>31</sup>

Sin embargo, tal como se plantea la competencia, en tanto una acción idónea en la práctica, ella sólo es visible a través de desempeños, los cuales aplican los escolares en su actividad en el aula y en el ejercicio de su cotidianidad. La mediación a través de desempeños, articulados entre sí, es necesaria para explorar una cierta competencia, la cual se encuentra

---

<sup>31</sup> BOGOYA MALDONADO, Daniel y et al, Op. cit., p. 12 - 13.

implícita en una especie de caja negra o posiblemente opaca, que es imperativo develar.

### **2.3.2. Dimensiones y dominios.** Bogoya Maldonado y otros proponen las siguientes:

Para la competencia en el área de lenguaje: una comunicativa y otra textual, relacionadas y articuladas entre sí. De nuevo, la distinción tiene un carácter metodológico, pues no se trata que las acciones de la comunicación y de la comprensión de textos estén separadas en el estudiante, sino que es una forma de realizar una lectura.

En el área de la matemática se propone para la competencia una dimensión en la comprensión significativa, en la cual se consideran cinco dominios conceptuales: numérico, geométrico, de la medición, de la probabilidad y la estática y del álgebra escolar, el cuadro de la página siguiente da una visión más amplia sobre lo que es dicha competencia.

En el área de ciencias naturales se proponen dos dimensiones, también relacionadas entre sí: una teórico explicativa y otra procedimental y metodológica, en las cuales se consideran cuatro dominios conceptuales: ecología y seres vivos, elementos de química, elementos de física y la tierra y el universo.<sup>32</sup>

Es decir los dominios van ligados íntimamente a las inteligencias múltiples y a las competencias, por ello las ciencias sociales requiere de una inteligencia propia y de unas competencias específicas, a continuación se aborda el tema.

---

<sup>32</sup> Ibid., p. 19.

#### **2.4. LAS COMPETENCIAS EN LAS CIENCIAS SOCIALES**

Se parte de la concepción de las ciencias sociales como ciencias de la comprensión, cuyo carácter hermenéutico se constituye en la base de toda construcción de sentido y, al mismo tiempo, como posibilidad de dar razones de las construcciones teóricas y de los procesos llevados a cabo por el hombre en las relaciones establecidas por él en cada época y en cada contexto. Se trata de acceder a la interpretación de los acontecimientos que constituyen la vida en sociedad, dentro de contextos culturales específicos, pues sólo en ellos se dan los problemas sociales en su auténtico significado.

En esta concepción de las ciencias sociales, la realidad social está constituida por las interacciones que el hombre realiza con el contexto. Estas interacciones van configurando sentidos acerca del ser y del quehacer humano y hacen que el hombre, a partir de su participación social, establezca relaciones intersubjetivas que expresan el modo particular de asumirse en su contexto. Por este motivo, las ciencias sociales centran su reflexión teórica, por un lado, en los modos como se desarrolla la contextualización de los saberes y, de otro lado, en la explicitación de las distintas formas como el hombre se aproxima al mundo y a los demás en su proceso de configuración de sentidos.

El énfasis otorgado por las ciencias sociales a la comprensión y a la comunicación permite que se definan como ciencias de la discusión, ya que la interpretación que realizan de los contextos sociales, a partir de la interacción, se desarrolla mediante el diálogo entre los saberes, los contextos específicos y, en general, entre los diversos sentidos que circulan en la vida social. Este diálogo supone un proceso argumentativo que permite al hombre participar en la construcción de la sociedad.

El cambio en la concepción y el sentido de las ciencias sociales implica una visión distinta de la evaluación que tienda a privilegiar la formación de ciudadanos que posean una competencia comunicativa que les permita superar situaciones de exclusión e interactuar satisfactoriamente en la complejidad de la situación social. La reflexión y la importancia asignadas a la competencia surgen así en el contexto de las sociedades contemporáneas, donde el excesivo flujo de información y del lenguaje simbólico exigen el dominio de la interpretación y de la crítica para la comprensión y generación de nuevos discursos.

En este contexto se inscribe la propuesta evaluativa del área de sociales centrada en las competencias, entendiendo por éstas aquellas acciones que realiza el estudiante en contextos disciplinares específicos. Las acciones desarrolladas se actualizan en diversos contextos, pues son ellos quienes posibilitan el despliegue de una competencia.

Al respecto el Instituto Colombiano de Educación Superior (ICFES) considera que:

La evaluación de las ciencias sociales se desarrolla desde una perspectiva amplia: desde la equidad, la diversidad y la pluralidad como principios sin los cuales no tendría sentido hablar de libertad, democracia o convivencia ciudadana. Esto implica pensar una evaluación donde existan diversos actores que participan en el campo de la educación en el que se desarrolla una serie de competencias que en principio deben ser iguales para todos.

Por ello, hablar de una evaluación por competencias implica una evaluación

de los contextos disciplinares, esto es, de saberes de referencia y de las formas de producción del saber en cada una de las disciplinas <sup>33</sup>.

Se busca, entonces, destacar la íntima relación entre competencias y contextos disciplinares.

Los criterios o dimensiones básicas con los cuales se evalúa son las competencias actualizadas en los ámbitos propios de cada contexto disciplinario, delimitados o enmarcados en problemas y en situaciones específicos, teniendo en cuenta que son las ciencias sociales las llamadas a contextualizar los saberes y a explicitar el sentido propositivo de las diversas formas de argumentar propias de las distintas culturas, en espacios y en tiempos diferentes.



Añade el Instituto Colombiano de educación superior (ICFES) que: "en el área de ciencias sociales, las competencias se asumen desde las perspectivas interpretativa, argumentativa y propositiva, teniendo en cuenta que no corresponden a la idea de una jerarquía establecida donde sea posible pensar que sus actos constituyen momentos o niveles definidos en el procesos de apropiación de una situación o de un problema particular"<sup>34</sup>.

Los actos de interpretar, argumentar y proponer, en tanto expresiones de una misma realidad comunicativa, se dan de manera simultánea y dinámica en las diversas experiencias de interacción con la realidad. Así, el acto de interpretar, en tanto fundado en el fenómeno de la comprensión, lleva implícito el establecimiento de un diálogo de razones

---

<sup>33</sup> INSTITUTO COLOMBIANO DE EDUCACION SUPERIOR (ICFES). Sociales y Filosofía. Bogotá, 1999. p. 10.

<sup>34</sup> Ibid., p. 12.

con los sentidos que circulan en el texto o en cualquier situación comunicativa.

Por lo tanto, el Instituto Colombiano de Educación Superior (ICFES) propone tres clases de competencias:

La competencia interpretativa hace referencia a los actos que un sujeto realiza con el propósito de comprender lo planteado o dicho en un texto o en una situación específica. La interpretación participa en la construcción del sentido, por ser una acción contextualizada, donde las relaciones de significación que lo estructuran, y que pone en función el interprete, determinan el modo de su comprensión. De esta manera, para comprender o interpretar se hacen necesarias acciones que vinculan y confrontan los aspectos significativos que están en juego en las situaciones, en los textos y en los contextos. Al interpretar, el sujeto pone de manifiesto el modo como ha

asumido el hábito de actuar según su contexto y sus vivencias particulares, a partir de las cuales plantea y presenta los sentidos o significados reconocidos en los textos y en los contextos específicos.

La competencia argumentativa consiste en hacer explícitas las razones y motivos que dan cuenta del sentido de una situación, un texto o un contexto específico. La competencia argumentativa no solo debe ser entendida como aquella acción propia del diálogo personal, de la relación intersubjetiva, donde el otro puede explicar su punto de vista en una relación directa y ser escuchado y valorado, sino que la argumentación es una acción contextualizada que busca dar explicación de las ideas que dan sentido a una situación o que articulan un texto. En tal caso, el estudiante no argumenta desde un discurso "personal" previamente definido que desconozca la dinámica de la interacción con los contextos en donde tal argumentación adquiere sentido.

En la competencia propositiva, las acciones se caracterizan por plantear un apropiación o alternativa frente al problema tratado en la pregunta. En este caso, la competencia no se define únicamente por la apropiación de los sentidos y las razones que articulan los planteamientos en torno a los problemas específicos de la historia, la geografía y la filosofía. En la medida en que se le exige al estudiante en la pregunta proponer una alternativa de solución, la acción que realiza se constituye en la enunciación de un nuevo sentido o significado. Así, las acciones propositivas se caracterizan por ser acciones de confrontación y refutación frente a las concepciones que las ciencias sociales y humanas han elaborado en las distintas expresiones y problemas de la cultura que hacen parte de la historia de la humanidad. Es importante señalar que evaluar en ciencias sociales las opciones o alternativas ofrecidas por el estudiante frente a un problema particular no significa evaluar su opinión personal, ya que la validez de la solución que plantea el estudiante depende de las posibilidades de interpretación y argumentación que exige el problema en cuestión <sup>35</sup>.

En el caso de la evaluación, por tanto, las posibilidades de construcción de un nuevo sentido están limitadas por el contexto de significación ofrecido en la pregunta. El estudiante expresa las proposiciones o perspectivas de análisis que el texto le permite, de acuerdo con el horizonte de sentido que despliega su lectura. Lo que viene a distinguir a la actuación propositiva es la formulación o producción de un nuevo sentido, que no aparece en el texto

sino que es expresado en los términos de la confrontación, la refutación, o como alternativa de solución.

Lo que se ha denominado ámbitos y contextos específicos de las ciencias sociales constituyen las gramáticas o el saber de cada una de las disciplinas. El Instituto Colombiano de Educación Superior (ICFES) entiende por gramáticas:

Los desarrollos teóricos, las reflexiones epistemológicas, las reglas de acción que articulan los conocimientos y, en general, todo aquellos que hace parte de la dinámica y producción del saber de las disciplinas. En este sentido, se afirma que las competencias se contextualizan en las gramáticas o en el saber de las disciplinas, comprendiendo que se trata de un "saber hacer en contexto" y teniendo en cuenta que dichas competencias no implican niveles de apropiación del conocimiento, es decir que no existe un orden jerárquico entre ellas que permita afirmar que, por ejemplo, la acción de argumentar sea más compleja que la de interpretar <sup>36</sup>.

---

<sup>35</sup> INSTITUTO COLOMBIANO DE EDUCACION SUPERIOR (ICFES), Op. cit., p. 15.

<sup>36</sup> Ibid., p. 17.

Por ello, hablar de una formación de competencias implica un manejo e interacción con los contextos disciplinares, esto es, con los saberes de referencia y, de las formas de producción del saber en cada una de las disciplinas. Estas se comprenden como configuradas por campos denominados ámbitos, los cuales no son propiamente un simple instrumento o mediación para explicar la realidad social, sino producto de experiencias históricas y culturales determinadas, son parte esencial y constitutiva de esta misma realidad.

Por otro lado, se hace necesario aclarar que comprender otra cultura, otro grupo social, otra forma de vida, lo mismo que comprender otras opiniones y otros puntos de vista, no siempre significa estar de acuerdo con lo que se comprende. Es necesario comprender para poder afirmar si se está en acuerdo o en desacuerdo y para poder explicitar las razones que sustentan dicha afirmación como parte de la elaboración de toda crítica fundamentada.

Así mismo El Instituto Colombiano de Educación Superior (ICFES) considera que:

Evaluar las expresiones de la competencia comunicativa, es decir, las acciones de interpretar, argumentar y proponer en ciencias sociales, significa, de acuerdo a lo dicho, establecer en esta prueba posibilidades de diálogo e interacción con los problemas y concepciones fundamentales de la geografía, la historia y la filosofía, ya que el estudiante puede participar a través de la reconstrucción y recreación del saber producido en ellas, de este modo, el enfoque evaluativo de estas disciplinas busca privilegiar una concepción de las ciencias sociales y humanas que concibe su saber como parte de un proceso de construcción permanente mediado por contextos sociales y culturales específicos. Los estudios sobre los acontecimientos históricos, sobre la tierra, el medio ambiente, el espacio urbano, las teorías sociales y culturales, etc. no poseen formulaciones definitivas y por ello no

se trata de repetir sus verdades sino de interactuar con ellas en un ejercicio de reflexión y reconstrucción<sup>37</sup>.

Por consiguiente, el estudiante debe estar en capacidad de argumentar un hecho observado de su propio entorno, a la vez, interpretarlo, determinar las causas y consecuencias de lo observado, como también estar en capacidad de dar posibles soluciones, es decir, que puede interpretar los diferentes fenómenos sociales, políticos y económicos de su propio contexto, y a la vez, estar en capacidad de responder preguntas y de hacerlas con respecto al mismo

problema, cuando el estudiante está en capacidad de realizar lo anteriormente planteado se podrá decir que es competente en el área de las ciencias sociales.

**2.4.1. La evaluación por competencias en historia.** La concepción de una evaluación por competencias, en la medida en que no puede ser entendida como una evaluación alejada de las gramáticas de la disciplina, exige la delimitación de los contextos que componen el saber o gramática de la historia. La identificación de los elementos que se han de evaluar del contexto disciplinar o gramática de la historia, lleva implícita una concepción de ésta en la medida en que tales elementos son una construcción teórica hecha a partir de los desarrollos presentes en la historia de la disciplina.

Los elementos a evaluar son, necesariamente, una construcción mediada por el concepto mismo de competencia, elaborado fundamentalmente a partir de las gramáticas, es decir,

---

<sup>37</sup> Ibid., p. 25.

como un saber - hacer en contexto, que ha permitido hacer explícitos los distintos ámbitos que articulan el saber histórico: cultural, político, social y económico. en otras palabras, se trata de reconocer la significación cultural, política, económica y social de los hechos históricos, fuertemente subrayada por las distintas generaciones de la escuela francesa de los Annales, como afirmación de la pluralidad de sentidos y de las distintas posibilidades de interpretación de estos hechos. Así, el sentido de estos ámbitos está en que se constituyen en enfoques o ejes teóricos diversos, en función de los cuales se abordan los fenómenos de las historia.

Por ello, el Instituto Colombiano de Educación Superior (ICFES) considera los siguientes ámbitos:

**Ambito cultural:** Es el ámbito más global o envolvente, en tanto hace referencia a los modos fundamentales en que las comunidades se apropian de su realidad. Incluye, en este sentido, los demás ámbitos, es decir, las formas de producción y de hacer política, así como la formación de las instituciones sociales y del Estado. Sin embargo, se trata de privilegiar el énfasis cultural en la consolidación y el desarrollo histórico de estos fenómenos.

**Ambito político:** Lo constituyen las acciones que tienen que ver directamente con la comprensión histórica de la organización del Estado y las instituciones políticas. Es aspecto central que está en juego en estas relaciones es el poder frente a la administración y el control de la sociedad. Así, los fenómenos históricos que integran este campo son, entre otros, los partidos políticos, los sindicatos, los grupos de oposición, las normas jurídicas y las diferentes concepciones políticas sobre el Estado y la sociedad.

**Ambito económico:** Básicamente lo integran todas aquellas relaciones que definen los diferentes modos de producción y abastecimiento de la sociedad. Debido a que las relaciones económicas entre los países son cada vez más importante para su desarrollo, el estudio histórico de estas relaciones debe tener en cuenta que este ámbito vincula los principios y las prácticas de la economía internacional y mundial. Además, y dada la estrecha relación entre economía, el desarrollo y el bienestar social, el estudio de este ámbito debe igualmente mostrar las incidencias de dinámica económica en la vida cotidiana de los individuos.

Los modos de producción y de distribución de las riquezas, al ser distintos en cada época y en cada cultura, exigen enfatizar, desde el ámbito económico, su sentido cultural, teniendo en cuenta que la interpretación de la historia depende también de la forma como los seres humanos han dado respuesta concreta al problema de la supervivencia y de la satisfacción de sus necesidades básicas.

**Ambito social:** Debido a que las formas de organización social están circunscritas y determinadas por las dimensiones cultural, política y económica, se trata de comprender las relaciones sostenidas entre estos contextos y la convivencia social. Así, se analiza el sentido histórico de los desarrollos acelerados de la informática, los medios masivos de

comunicación, la violencia cotidiana, la instrumentación técnica y la influencia de éstos en las relaciones interpersonales.

Otro aspecto es elucidar las formas en las que la sociedad incide en la actividad técnico - científica y, recíprocamente, las repercusiones de esta actividad en todas las esferas de lo social, así como poner de manifiesto los medios por los cuales los productos del desarrollo tecnológico afectan a los individuos, a sectores de la población o a la sociedad en su conjunto <sup>38</sup>

**2.4.2. La evaluación por competencias en geografía.** La propuesta de una evaluación por competencias, como se afirmó, exige presentar, por lo menos en forma general, los desarrollos teóricos de las disciplinas, con el fin de precisar, en el caso de esta prueba, los contextos del saber geográfico en el que las competencias adquieren su sentido. se considera, entonces, que se deben tratar los desarrollos teóricos de la geografía, en relación con las tendencias actuales en Colombia, sus experiencias pedagógicas más relevantes en las últimas décadas y por último, los elementos básicos de la evaluación por competencia en geografía.

La geografía humana introduce, de acuerdo con lo dicho, nuevos métodos y enfoques, que

---

<sup>38</sup> Ibid., p. 27.

van desde el trabajo de campo experiencial hasta las tendencias que hacen énfasis en las dimensiones social, política y urbana implicadas en esta nueva concepción del espacio geográfico. En relación con las nuevas metodologías, el trabajo de campo orientado a explorar en una determinada región o localidad, el tipo de relaciones existentes entre las personas y los lugares, posee un valor didáctico importante en la enseñanza de la geografía. No obstante, la dificultad de realizar trabajos de campo en el contexto escolar, debida fundamentalmente al lento proceso de aproximación al grupo estudiado, se pueden realizar

actividades que utilicen, por ejemplo, las historias de vida y algunos elementos de la vida cotidiana como aspectos importantes de análisis geográfico.

El Instituto Colombiano de Educación Superior (ICFES) considera que "la evaluación por competencias exige la delimitación de los contextos que componen el saber o gramática de la geografía, es decir, la identificación y explicación de los campos o ámbitos en función de los cuales se han articulado sus desarrollos teóricos"<sup>39</sup>.

La importancia asignada actualmente a la geografía humana, y a las diferentes tendencias que surgieron en íntima relación con ella, ha permitido identificar los problemas de carácter cultural, político, social, económico y ambiental como los distintos ámbitos que articulan el saber geográfico. Así, el sentido de estos ámbitos, como ya se dijo a propósito de la historia, está en servir como enfoques o ejes teóricos diversos en función de los cuales se abordan los fenómenos geográficos.

---

<sup>39</sup> INSTITUTO COLOMBIANO DE EDUCACION SUPERIOR (ICFES), Op. cit., p. 31.

No obstante, el Instituto Colombiano de Educación Superior (ICFES) se refiere a los siguientes ámbitos para la geografía:

- Ambito cultural: Este ámbito hace referencia a los modos fundamentales en que las comunidades asumen su relación con el medio ambiente y a la forma como se apropian de su realidad. La prueba contempla, de este modo, expresiones culturales como la religión, la ciencia y el arte, en relación directa con las características de cada región o territorio.



Se considera importante en este ámbito la comprensión del desarrollo de la tecnología que implica el uso controlado de la energía, orientado a la preservación de la naturaleza y a la búsqueda de condiciones que mejoren la calidad de vida de las sociedades.

- **Ambito político:** Está constituido por los aspectos de soberanía tanto nacional como regional, las políticas de división y delimitación de los estados, la autonomía territorial, las organizaciones, las instituciones de administración y distribución del poder, la división social del trabajo, los principios de jerarquía, el conjunto general de leyes y de normas compartidas, y los principios y los modos de control de la sociedad. En este sentido, es importante evaluar el dominio de las competencias en el campo de la comprensión del sentido de las divisiones territoriales, de los acuerdos, convenios y tratados internacionales y el alcance que tienen las reparticiones territoriales en el contexto político internacional y las repercusiones que estas medidas tienen a los niveles local, regional y nacional.
- **Ambito económico:** En este ámbito se ubican los diversos modos de producción y las distintas formas como se abastecen las comunidades. Se encuentran, también, las relaciones económicas internacionales entre los países, el desarrollo técnico y tecnológico, las prácticas de la economía internacional y mundial. Además de los modos de producción y distribución de las riquezas territoriales, se tiene en cuenta los distintos niveles estratificaciones sociales que se desprenden de dichas relaciones económicas.
- **Ambito social:** Hace referencia a los problemas del espacio relacionados con los aspectos demográficos, los procesos educativos de las sociedades, los modos particulares de organizarse y de estratificarse las relaciones interculturales, las formas de convivencia y los diversos enfoques y concepciones del aspecto familiar, comunitario y social. De otro lado, incluye los modos de convivencia social, el análisis sobre los procesos de urbanización en las sociedades, la violencia cotidiana y la influencia de la técnica en la vida individual y colectiva.

El enfoque social de la geografía contempla igualmente la distribución de los grupos humanos en el mundo y las formas de organización social utilizadas para administrar los productos que permiten el abastecimiento de las comunidades. Estos tópicos son evaluados teniendo en cuenta el análisis de las características sociales de los diversos grupos humanos y su relación con el espacio geográfico en el que se encuentren.

- Ambito ambiental: Corresponde a este ámbito el análisis de los problemas del medio ambiente, los fenómenos físicos, la ecología, el aprovechamiento de los recursos, los sistemas de autosostenibilidad, la preservación del ecosistema, el relieve, los climas, los accidentes geográficos, los vientos y los diversos aspectos físicos y biológicos, y sus relaciones con la sociedad. Este análisis se comprende siempre como una interacción entre los contextos y los actores que los configuran, es decir, los individuos<sup>40</sup>.

Por consiguiente al terminar la construcción de conocimientos significativos en el área de geografía, el alumno estará en capacidad de demostrar sus competencias en los ámbitos mencionados, de tal forma, que identifique, explique, argumente y proponga soluciones para el mejoramiento y buen uso de los respectivos espacios geográficos.

Las competencias en el área de ciencias sociales se resumen en el cuadro 1 (ver página siguiente)

**2.4.3. Los fines de la enseñanza de las ciencias sociales.** Si se busca elaborar competencias en los estudiantes en ciencias sociales, esta debe conducir a unos fines y objetivos específicos que permitan el desarrollo humano del alumno dentro del ámbito del área, por consiguiente, Graves citado por Seró Dobón y Deasit Chafer, propone los siguientes fines de enseñanza:

---

<sup>40</sup> Ibid., p. 35.

En geografía:

- Desarrollar la capacidad de observación mediante la percepción y diferenciación de distintos entornos, acontecimientos y problemas.
- Localizar, situar y estructurar diferentes espacios mundiales.

- Analizar y reconocer las diferencias entre distintos entornos, derivadas de la interacción entre el hombre y el medio.
- Adquirir progresivamente un juicio crítico capaz de reconocer y aceptar las diferencias, la diversidad, y, así, facilitar el desarrollo moral de los alumnos.
- Dominar un amplio repertorio de destrezas, técnicas y hábitos de trabajo intelectual, que conduzcan al método científico.
- Servir de puente entre las ciencias naturales y las humanidades.

En Historia:

- Reconocer la dimensión temporal del hombre y su naturaleza social.
- Adquirir progresivamente las destrezas temporales necesarias para establecer un diálogo entre el pasado y el presente.
- Desarrollar los mecanismos para comprender y analizar situaciones y procesos sociales.
- Adquirir progresivamente un aparato conceptual básico.
- Lograr paulatinamente un repertorio de técnicas de investigación histórica <sup>41</sup>.

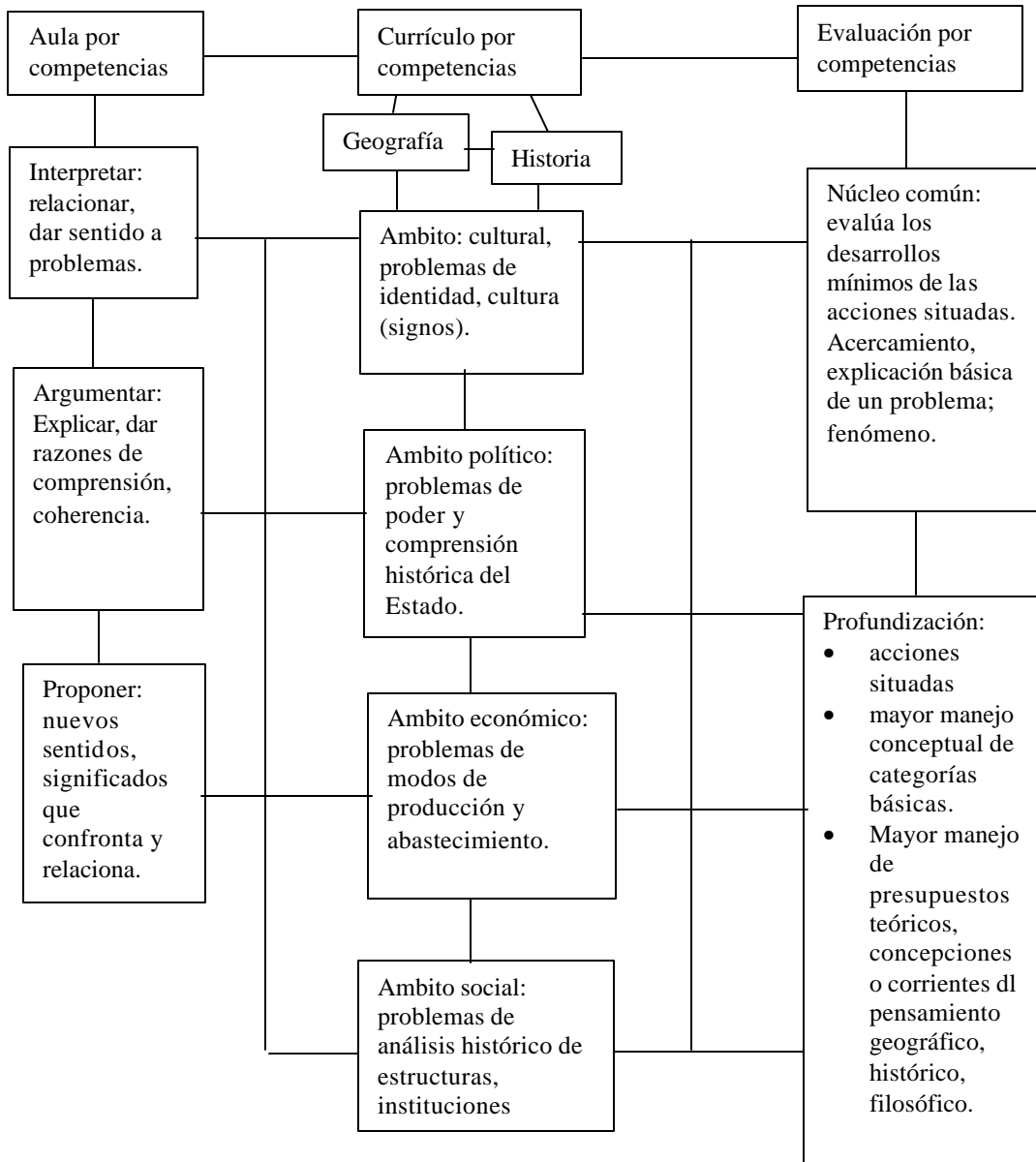
Los fines y objetivos anteriormente mencionados conducen a desarrollar las diferentes competencias de los estudiantes en el área.

---

<sup>41</sup> SERÓ DOBÓN, Joaquín y DEASIT C, Manuel, 19\*\*, p. 96).

Cuadro 1. Resumen de las competencias en el área de Ciencias Sociales

COMPETENCIAS EN SOCIALES Y FILOSOFIA



Fuente: TORRADO P. María C. Una propuesta de evaluación por competencias. Bogotá: Icfes, 1999.

## 2.5. MARCO LEGAL

La evaluación integral se fundamenta en aspectos legales como:

□ **La Constitución Política de Colombia de 1991**, donde en el artículo 67: La educación es un derecho de la persona y un servicio que tiene en función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura.

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por la calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizando el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

La nación y las entidades territoriales participaran en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señale la Constitución y la Ley.

Por consiguiente el sistema de evaluación debe ser reglamentado por el estado y cada institución educativa adaptarla de acuerdo a las características y necesidades de los educandos.

- **La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994).** El artículo 80 trata de la evaluación de la educación de conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, en el Ministerio de Educación Nacional, con el fin de velar por la calidad, por el cumplimiento de los fines de la educación y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos, establecerá un sistema Nacional de evaluación de la Educación que opere en coordinación con el Servicio Nacional de Pruebas del Instituto Colombiano para el fomento de la educación Superior ICFES y con las entidades territoriales y sea base para el establecimiento de programas para el mejoramiento del servicio público educativo.

De igual forma el sistema diseñará y aplicará criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los docentes directivos, los logros de los alumnos, la eficacia de los métodos pedagógicos, de los textos y materiales empleados, la organización administrativa y física en las instituciones educativas y la eficiencia de la prestación del servicio con el fin de que este sea de calidad y redunden la calidad de vida de sus educandos.

- **El Decreto 1860 de 1994.** El artículo 47 hace referencia a la evaluación y promoción, entendiéndose como el conjunto de juicios sobre el avance en la adquisición de conocimientos y el desarrollo de las capacidades de los informes descriptivos educandos, atribuibles al proceso pedagógico. La evaluación será continua, integral, cualitativa y se expresará en informes descriptivos que respondan a estas características. Cuando se

habla de capacidades acá ya se tiene la intención de evaluar al estudiante de conformidad a sus competencias.

Los informes se deben realizar en forma comprensibles, que tanto los padres, los alumnos y los mismos docentes puedan apreciar el avance en la formación del educando y así proponer acciones para continuar el proceso educativo. Las finalidades de la evaluación son:

- . Determinar el avance en la adquisición de los documentos
- . Estimular el fomento de valores y actitudes
- . Favorecer en cada alumno el desarrollo de sus capacidades y habilidades
- . Identificar características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje
- . Contribuir a la identificación de las limitaciones o dificultades para consolidar los logros del proceso formativo
- . Ofrecer al alumno oportunidades para aprender del acierto, del error y en general de la experiencia.
- . Proporcionar al docente información para orientar o consolidar sus prácticas pedagógicas

Artículo 48: dice que se pueden utilizar los siguientes medios de evaluación:

- Mediante el uso de pruebas de comprensión, análisis, discusión crítica y en general de apropiación de conceptos. El resultado de las pruebas debe permitir apreciar.

- El proceso de organización del conocimiento que ha elaborado el estudiante y de sus capacidades para producir alternativas de solución a los problemas.

- Mediante apreciaciones cualitativas hechas como resultado de observación, diálogo o entrevistas abiertas hechas como resultado de observación y formuladas con la participación del propio alumno, un profesor o un grupo de ellos.

Las pruebas no debe ser de reproducción memorísticas de palabras, nombres, fechas, datos o fórmulas sino que le permitan al alumno construir su propio criterio.

Artículo 49: Trata de la utilización de los resultados de la evaluación, donde especifica que después de cada periodo el docente debe programar dentro de sus labores normales del curso las actividades grupales o individuales que se requieran para superar las fallas o limitaciones en la consecución de los logros por parte de los alumnos, programar actividades de profundización, investigación o de prácticas como monitores docentes, ejecutadas por los educandos que muestren logros sobresalientes, con el fin de consolidar sus avances.

Terminado el último período de evaluación de un determinado grado se deben analizar los informes periódicamente para emitir un concepto evaluativo integral de carácter formativo, no acumulativo.

Artículo 50: Hace referencia a las comisiones de evaluación con el Consejo académico integradas por un número plural de docentes, con el fin de analizar los casos pertinentes de



superación o insuficiencia en la consecución de los logros y de esta forma prescribirán según el resultado de las actividades pedagógicas complementarias y necesarias para superar las deficiencias detectadas.

Artículo 51: Registro Escolar de Valoración. Además de los datos académicos y de identificación personal se mantendrá actualizado un registro escolar que contenga para cada alumno los conceptos de carácter evaluativo integral emitidos al final de cada grado.

Para el traslado del alumno de una institución a otra la valoración por logros de cada asignatura se expresara en los siguientes términos:

.Excelente: cuando supera ampliamente la mayoría de los logros previstos

.Bien: cuando se obtienen los logros previstos, con algunas limitaciones en los requerimientos

.Insuficiente: cuando no alcanza a superar la mayoría de los requerimientos de los logros previstos.

Artículo 52: La promoción en la educación básica se fundamenta en el reconocimiento de la existencia de diferencias en el ritmo de aprendizaje de los alumnos. Por tanto los educandos deben tener oportunidades de avanzar en el proceso educativo según sus capacidades y aptitudes personales.

El Consejo Académico conformará comisiones de promoción integradas por docentes, para definir la promoción de los alumnos que al finalizar los grados sexto a noveno presenten deficiencias en la obtención de los logros definidos en el decreto 1860.

Para tal efecto las comisiones revisarán las evaluaciones practicadas en los logros precedentes, con el fin de determinar las actividades complementarias especiales que requieran cumplir para satisfacer debidamente los logros.

Artículo 53: Reprobación. Las comisiones de promoción podrán determinar que un alumno ha reprobado cuando ocurra una de las siguientes circunstancias.

. Que el alumno haya dejado de asistir a las actividades pedagógicas programadas en el plan de estudios para un determinado grado por periodos que acumulados resulten superiores a la cuarta parte del tiempo total previsto.

. Cuando persiste la insuficiencia en la satisfacción de logros después de cumplidas las actividades complementarias.

Estos alumnos seguirán un programa de actividades académicas orientadas a superar las deficiencias que podrá incluir actividades previstas en el plan de estudios general para diferentes grados, como estudio independiente, investigaciones orientadas y otras similares, dedicando un año lectivo a fortalecer los aspectos señalados como insatisfactorios en la evaluación. Este programa será acordado con los respectivos padres de familia.

Artículos 54 y 55: Indicadores de logros de la educación básica y media. Los criterios que rigen la evaluación y promoción del educando en la educación básica y media están orientados por los logros para que cada grado establezca el Proyecto Educativo Institucional. Según los artículos 20, 21, 22, 31 y 33. De la Ley 115 de 1994. Según los lineamientos de Educación Nacional en la Resolución 2343 de 1996. Teniendo en cuenta criterios de actualización del currículo y búsqueda de la calidad.

□ **Resolución N. 2343 de 1996.** Los criterios de evaluación propuestos a partir de la Ley 115 de 1994 y el Decreto 1860 por medio de los cuales 'las instituciones educativas deben elaborar su propio currículo y formular los logros de su propio trabajo pedagógico a partir de los lineamientos generales de los procesos curriculares y de los indicadores de logros establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, hace que los docentes, directivos docentes y administradores tengan que hacer un esfuerzo de organización y racionalización de la experiencia en ejercicio de la autonomía, formular unos logros e indicadores con el fin de que el proceso de evaluación consulte las nuevas realidades de la sociedad y de las ciencias pedagógicas.

La resolución opta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y establece los logros curriculares para la educación formal.

Como puede observarse el sistema de evaluación actual se ha venido mejorando en el país sin embargo todos han dejado un vacío en su aplicabilidad y en el mejoramiento cualitativo de la educación, por ello, el Ministerio de Educación Nacional busca fortalecerlo y mejorarlo

y es así que hoy se habla de la evaluación por competencias, que da respuesta a las verdaderas capacidades de los estudiantes y a su desempeño en un campo laboral futuro para que así la educación de respuesta verdaderamente a unas características específicas que presenta el estudiante, y la institución fortalecerá las potencialidades del alumno, y desarrollara aquellas que se le dificultan, para que así, este nuevo hombre se pueda desarrollar como persona en un futuro dentro de su propio contexto y pueda servir con mayor eficiencia a la sociedad a la que pertenece.

### 3. METODOLOGIA

#### 3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El diseño de esta investigación es descriptivo porque todo grupo, comunidad, institución puede ser objeto de este método en el que se analizan hechos o fenómenos de interés educativo en un determinado límite de tiempo y espacio, como en el caso de describir y evaluar los resultados de los talleres aplicados a los alumnos del grado tercero del Centro Educativo Distrital El Tesoro con el propósito de desarrollar las competencias en el área de ciencias sociales.

En otras palabras es describir de la manera más detallada posible el estado en que se encuentra la realidad delimitada y concebida como problema de investigación.

La orientación descriptiva parte de la convicción de que para resolver un problema, es necesario ante todo obtener la más amplia información sobre sus diversos componentes estructurales y funcionales para luego pasar al estudio de relaciones de causalidad entre ellos y, en consecuencia a niveles superiores de explicación y comprensión, por tanto, es evidente que aunque la descripción no presenta todas las posibilidades investigativas de un problema si constituye una base necesaria para el avance del conocimiento.

## **3.2 POBLACIÓN Y MUESTRA**

Población Objeto. Para efectos de esta investigación la población está conformada por los 400 alumnos del centro educativo Distrital el Tesoro de la jornada de la tarde, hombres y mujeres con edades entre 5 a 14 años provenientes del sector, distribuidos en grados desde el cero a séptimo de básica secundaria.

3.2.1. **Muestra.** Para la aplicación de los talleres se tomó una muestra intencional, es decir se selecciono el grado tercero, comprendido por 26 alumnos (6.5%), hombres y mujeres con edades entre 8 y 10 años, a los cuales se les dirigió la propuesta.

## **3.3 INSTRUMENTOS**

1. TALLER No. 1: CONSTRUYAMOS COMPETENCIAS COGNITIVAS Y VALORATIVAS MEDIANTE NUESTRA HISTORIA.
2. TALLER No. 2: HAGAMOS DE NUESTRA HISTORIA UN VERDADERO DESARROLLO DE COMPETENCIAS.
3. TALLER No. 3. EL CULTIVO DEL MAIZ COMO MEDIO DE DESARROLLO DE NUESTROS INDIGENAS.

**3.3.1. Descripción del instrumento.** La aplicación de los talleres llevó a cabo en cuatro horas para cada taller, de la siguiente forma:

En el taller 1 se le dio el título LOS PRIMEROS POBLADORES DE AMERICA, donde su tema fue Los primeros Americanos, y sus subtemas son los siguientes posibles rutas de llegada de los primeros pobladores a América, Poblamiento de los Asiáticos en América, Características socioculturales y económicas de primeros pobladores del América (Asiáticos). La justificación del taller es inducir a los alumnos al desarrollo de las diferentes capacidades comunicativas del estudiante por medio de la interpretación, argumentación y propuesta de soluciones a un problema planteado por el docente o el alumno.

Como procedimiento se utilizó la participación activa de los alumnos en el desarrollo de las diferentes competencias para el alcance de los *Indicadores de logros, dados en la elaboración de relatos*, sencillos, con sus propias palabras, argumentaciones y propuesta de soluciones al mejoramiento de la calidad de vida de los primeros pobladores de América.

El Logro esperado fue el Desarrolló de la capacidad comunicativa, interpretativa, argumentativa mediante un hecho histórico.

El taller dos se le dio el nombre de LOS PRIMEROS COLOMBIANOS, su tema central fue Poblamiento de Colombia, compuesto por los subtemas como las características socio económicas y sus viviendas.

Siendo la justificación del taller el conocimiento de la historia de nuestros antepasados mediante desarrollo de competencias cognitivas y valorativas.

El procedimiento fue activo y participativo y los Indicadores de logros fueron: Argumentar y relatar y proponer posibles rutas de los primeros pobladores, y a la vez identificar objetos en las figuras observadas, Precisar las características de las viviendas de los primeros pobladores de Colombia y proponer mejoras a las condiciones de vida de los antepasados.

El *Logro esperado* fue adquirir a través de la actividad las competencias básicas de las ciencias sociales.

El tercer taller consistió en la IMPORTANCIA DEL MAÍZ, donde se identifican y precisan consecuencias en la organización administrativa y social.

Su justificación consistió en argumentar las consecuencias administrativas, sociales y políticas del sedentarismo dado por el cultivo de maíz y otros productos. A la vez, el procedimiento fue activo participativo para el alcance del los indicadores de logros y el logro esperado.

Los anteriores talleres fueron realizados en dos secciones cada uno de dos horas, con la participación de 26 alumnos del grado tercero y evaluados de conformidad a las competencias en el área de ciencias sociales, con los indicadores de evaluación de insuficiente (I), bueno (B), y excelente (E).



## 4. PROPUESTA Y APLICACIÓN DE TALLERES

### **4.1. TALLER No. 1: CONSTRUYAMOS COMPETENCIAS COGNITIVAS Y VALORATIVAS MEDIANTE NUESTRA HISTORIA.**

*UNIDAD:* LOS PRIMEROS POBLADORES DE AMERICA

*Tema:* Los primeros Americanos

*Subtemas:* posibles rutas de llegada de los primeros pobladores a América.

Poblamiento de los Asiáticos en América

Características socioculturales y económicas de primeros pobladores del América (Asiáticos)

Duración: 4 horas (dos secciones)

*Grado:* tercero

*No. de alumnos:* 26

*Justificación:* Las ciencias sociales permiten el desarrollo de las diferentes capacidades comunicativas del estudiante por medio de la interpretación, argumentación y propuesta de soluciones a un problema planteado por el docente o el alumno, por ello, el proceso de orientación en el desarrollo de competencias cognitivas y valorativas en las ciencias sociales debe conducir al propio desarrollo humano del educando, de tal forma, que un hecho histórico le permita crecer en sus conocimientos y a la vez como persona, donde él retome un acontecimiento, lo valore, lo interprete y este en capacidad de compararlo y relacionarlo

con el propio desarrollo de la historia de los individuos que conforman una comunidad que en este caso es América.

*Procedimiento:* La docente les dice: - "todos nosotros tenemos un papa, un abuelo, un bisabuelo, y así sucesivamente, pues antes de ellos existieron otras personas que posiblemente tuvieron que haber llegado de alguna parte, muchas personas llamados historiadores se han preguntado de dónde vinieron los primeros pobladores que llegaron a América, pues al respecto hay muchas historias, entre ellas, se tiene la del estrecho de Bering.

Al parecer, venían persiguiendo animales, pues en aquellos tiempos las personas iban de un sitio para otro buscando animales y frutos para poder alimentarse. Debido a que siempre estaban viajando se les llamaba nómadas.

Pero hay otra pregunta muy importante por resolver: ¿Cómo pudieron pasar a pie, seguramente en persecución de una manada de animales grandes, si para atravesar el estrecho de Bering es necesario cruzar muchos kilómetros de mar profundo y helado? Pues bien, por aquella época, en la tierra se produjo un gran enfriamiento que hizo bajar el nivel del mar dando lugar a un puente de muchos kilómetros de ancho .

Según los datos más recientes, este puente construido por masas de hielo, se formó hace unos 30.000 años, lo que quiere decir que fue por esa época cuando llegaron los primeros hombres a América, procedentes de los que es hoy en día es la región de Siberia, donde la

ubicamos? Busquemos en el mapa; - como puede observarse se encuentra en el continente asiático.

En cuanto a la fecha de entrada de los primeros seres humanos a América del Sur, es importante tener en cuenta que el desplazamiento de estos grupos era lento, debido a que muchos de ellos permanecían largos períodos de tiempo en una misma región y sólo unos pocos siguieron desplazándose hacia el sur. Por este motivo se calcula que los primeros habitantes que llegaron a Suramérica lo hicieron hace aproximadamente unos 20.000 años.

A continuación la docente les dice: "ya ustedes saben la historia de una de las posibles llegadas del hombre americano busquemos en el mapamundi el estrecho de Bering, si esta parte se ubica acá entonces ¿qué clase de terreno era?, sería una masa de hielo? Un desierto de arena?, o una selva?, - observen bien su ubicación y respondan las preguntas que les he hecho sobre cómo pudieron pasar los primitivos pobladores del América".

"De igual forma, la historia nos cuenta que las personas iban de un sitio a otro, buscando animales y frutos para poder vivir. - ¿Qué clases de animales y de frutos podrían encontrar en este lugar?, además recuerden aquella gran pregunta que nos cuenta la historia, ¿Cuál sería el medio de transporte de las personas que cruzaron el estrecho de bering?, ¿Cómo sería su vestido?, ¿cómo sería su vivienda?. Recuerden también que se nombró a la región de Siberia del continente asiático, localicémosla en el mapa o en el mapamundi (ver figura 2)

¿El cruce por el estrecho de Bering a nuestro continente americano sería en un tiempo corto o largo?, ahora ustedes, en el mapamundi van a ubicar el estrecho de Bering e imagínense como poblaron estos primeros hombres a América, y como hicieron para llegar hasta Colombia, dibujen posibles rutas en su mapa de acuerdo a su imaginación y a lo que han logrado comprender de la historia que les fui contado.

A la vez, formen grupos de dos, tres o cuatro compañeros y traten de intercambiar ideas, interpretando, argumentando, y a la vez proponiendo que si hubieran sido ustedes los primeros pobladores cual hubiese sido una mejor ruta para llegar a América o a Colombia.

*Indicadores de logros:*

- Elabora relatos históricos, sencillos, con sus propias palabras a partir de datos e información concreta.
- Argumenta posibles situaciones que tuvieron los Asiáticos al pasar el estrecho de Bering.
- Identifica la fauna y la flora de los lugares de donde procedían y donde llegaron los primeros pobladores de América.
- Precisa las características de las viviendas de los primeros pobladores de América.

- Argumenta como eran las primeras organizaciones sociales de aquellos pobladores de América.
- Propone soluciones al mejoramiento de la calidad de vida de los primeros pobladores de América.

*Logro esperado:* Desarrolló la capacidad comunicativa, interpretativa, argumentativa mediante un hecho histórico.

*Recursos:* texto guía, láminas, mapas, mapamundi, docente orientador y participantes.

## **4.2. TALLER No. 2: HAGAMOS DE NUESTRA HISTORIA UN VERDADERO DESARROLLO DE COMPETENCIAS.**

*UNIDAD:* LOS PRIMEROS COLOMBIANOS

*Tema:* Poblamiento de Colombia

*Subtemas:*

- Primeros pobladores
- Características sociales
- La economía de nuestros primeros habitantes
- La agricultura, cerámica y cestería.
- La vivienda y el vestido de nuestros antepasados.

*Duración:* 4 horas (dos secciones)

*Grado:* tercero

*No. de alumnos:* 26

*Justificación:* el conocimiento de la historia de nuestros antepasados permite que el alumno desarrolle una serie de competencias cognitivas y valorativas, es decir, a medida que este adquiere conocimientos, desarrolla su competencia comunicativa, lo induce al relato, a la argumentación y a proponer soluciones sobre acontecimientos, hechos o formas de vida que él no está de acuerdo o que quisiera que hubiesen sido, a la vez, lo lleva a la comparación y al análisis, por ello, todo proceso de orientación en el progreso de conocimientos significativos en los estudiantes debe ser objeto del desarrollo de las diferentes competencias en el alumno.

*Procedimiento:* La docente se dirige al grupo: - "observemos el mapa de América y de Colombia, y al vez recordemos la historia del poblamiento de América, e imaginémonos como fueron poblando aquellos habitantes del América a Colombia, quiero oír iniciativas, ¿poblarían primero la costa atlántica, la pacífica o entrarían por el sur?, imagínenselo, pero también recuerden la teoría del estrecho de Bering, en su mapa hagan diferentes rutas de poblamiento de esos primeros habitantes, dialoguen con su compañero y piensen cual sería la mas acertada (ver figura 3).

"Yo les ayudo en este punto, si se pobló Norteamérica y centro América entonces es posible que estos antepasados llegaran a la costa, esto se reafirma según los estudios que han hecho algunos arqueólogos, busquemos en el diccionario, que es la arqueología?, quienes son los arqueólogos y a que se dedican?, una vez que ustedes sepan el significado de estas palabras, yo les añado, que de acuerdo con los análisis, de estos señores, los restos encontrados en estas tierras tienen una antigüedad de 6000 años, además recordemos que aquellos primeros pobladores de América iban de un lugar a otro en busca de alimento, por sus condiciones ambientales, y por ello a estas personas los llamamos nómadas, sin embargo busquemos de nuevo esta palabra en el diccionario.

Ahora, si las condiciones de las tierras de la costa y del interior de nuestro país eran mejores que pasaría Camilo?, Diana que dice respecto a lo que dice Camilo?, Rafael esta de acuerdo con lo que dicen sus dos compañeros?.

- Resumamos, las condiciones ambientales eran diferentes por ello esos pobladores se fijaron en un lugar determinado y dejaron de ser nómadas para convertirse en sedentarios, busquemos en el diccionario que quiere decir sedentario.

Según se tiene conocimiento, por las investigaciones que se han realizado, cultivaron la yuca, el maíz y otros productos por las condiciones del suelo y el clima, y porque otra cosa se le ocurre a Catherine?, Manuel que dices?, Henry que opinas?..., yo les ayudo, por la presencia de los ríos y las lluvias se facilitaba el cultivo, por ello, entonces, ya dejaron de viajar de un lado a otro buscando semillas y animales para casar, es así, como surge la agricultura, volviendo los hombres sedentarios y organizándoles en familias, entonces se empieza a domesticar animales según la región, tales como perros, gatos, gallinas, patos, en fin, todos aquellos animalitos que se quedaban en la casa quietos que eran cuidados por la esposa y los niños, y mientras tanto el hombre iba trabajando la piedra y los metales, para hacer los utensilios más necesarios para la vida cotidiana y para mejorar sus cultivos, luego, lógico que como ya tenían sus tierras cultivadas fijaron sus viviendas, al comienzo las construyeron en los árboles y otras a la orilla de los ríos y dentro de ellos, después en otros lugares como puede observarse en el texto y en las láminas que ven ( ver figura 4), ¿cómo eran estas viviendas ?, resumamos las opiniones que ustedes han dado, ustedes alcanzan a divisar unas casitas que tienen unas paredes y paja pues bien esas paredes estaban hechas de barbeque, busquemos en el diccionario que es el barbeque. Es Guadua con barro, es decir como una especie de caña gruesa con lo cual iban armando sus viviendas y colocaban techos de paja, pero, ¿de donde sacaban la paja entonces? . Ahora pasemos a la otra página del texto y observen esta lámina ( ver figura 5) ¿ustedes que más ven en la figura?, que dice Jhon?. Eran



surcos, hileras de tierra donde sembraban la yuca, el maíz y otros productos, entonces, ¿cómo tenían recogían las semillas y cocían los alimentos?. Es así que surge la cerámica y la cestería que eran vasijas de barro, semejantes a las que conocemos en los mercados, ¿algunos ustedes las han visto?, de que colores y formas?, también cestos, de que estarían hechos Arnaldo?, - muy bien de paja, ¿en dónde venden estos cestos ahora?, ¿que forman tienen?, ¿serian iguales o semejantes a los que hicieron nuestros primeros pobladores?, ¿en sus casas para que los utilizan?, posiblemente todos estos utensilios de barro y cerámica, los hacían las mujeres, en las casas, con sus hijos, porque el papá salía a ver los cultivos o a intercambiar los productos que una familia tenía y otra no tenía, para mejorar la alimentación y la vivienda, observen la lámina (ver figura 6).

Ahora pasemos a recordar como era el vestido de aquellos habitantes que llegaron a América por el norte, ¿quién recuerda algo?, Henry, recuerda que eran de piel de animales para protegerse del frío, ¿alguien ha ido a la costa? - Viviana dice, "allí hace calor", pues entonces ¿que clase de vestido usarían en la costa nuestros primeros pobladores?, perfecto taparrabos hechos de hojas, y entonces si aquellos primeros pobladores fueron entrando, por los ríos hasta llegar a la sabana de Bogotá, ¿qué clase de vestido usarían?, posiblemente empezaron a hacer, aquellas mantas que todos conocemos elaboradas de la lana de la ovejas que nuestras indígenas fueron hilando y fabricando. Observen esta otra lámina.

Ya tenemos conocimientos sobre cómo fueron las primeras formas de vida de los antiguos pobladores de Colombia, entonces, les invito a que observen nuevamente las láminas y recuerden lo que se ha contado, traten de hacer un cuentico con todo aquello que ustedes

han observado y oído de sus compañeros y lo que les he dicho, a la vez, si ustedes fueran indígenas que estuvieran en ese momento ¿cómo mejorarían la vivienda, la agricultura, los utensilios de cocina y los vestidos?, en la próxima clase quiero oírlos.

Algunos de los estudiantes redactaron cuentos (ver anexo A), propusieron lo siguiente: a la vivienda: Alonso dice: " con cañas, paja y pieles de animales haría las camas". Daniel dice: " yo solo pondría las pieles de los animales en el suelo y ahí dormiría y si hace calor solo pondría unas pajitas y me acostaría". Viviana añadió: " con respecto a la cocina, con palitos haría cucharas y tenedores". Rafael dice: "si se hacen vasijas de barro para coser los alimentos yo haría platos". Catherine añade: "al vestido le pondría adornos de diferentes colores, y plumas". Cesar dice: "si hace sol, de paja se pueden hacer sombreros para protegerse de los rayos".

#### *Indicadores de logros:*

- Argumenta posibles rutas de los antiguos pobladores para llegar a Colombia.
- Relata posibles acontecimientos de los primeros habitantes al entrar a Colombia.
- Propone rutas para poblar a Colombia.
- Identifica objetos en las figuras observadas y les da el uso apropiado.
- Precisa las características de las viviendas de los primeros pobladores de Colombia.
- Propone mejoras a las condiciones de vida de nuestros antepasados.

*Logro esperado:* Adquirió a través de la actividad las competencias básicas de las ciencias sociales, observándose progreso en la comunicación en cuanto corresponde a la interpretación, argumentación y propuesta en el área de historia, específicamente la historia en Colombia.

*Recursos:* texto guía, láminas, mapas, mapamundi, diccionario, docente orientador y participantes.

### **4.3. TALLER No. 3. EL CULTIVO DEL MAIZ COMO MEDIO DE DESARROLLO DE NUESTROS INDIGENAS.**

*UNIDAD:* IMPORTANCIA DEL MAÍZ

*Tema:* Las primeras aldeas

*Subtemas:*

- El cultivo del maíz
- La administración indígena
- Los caciques
- Las clases sociales
- Los Muiscas y los Tayronas

*Duración:* 4 horas (dos secciones)

*Grado:* tercero

*No. de alumnos:* 26

*Justificación:* Con el surgimiento de la agricultura y el sedentarismo se iba destacando el mejor cultivo, por su tamaño de producción y sus múltiples usos, este fue el maíz, que fue la base de la economía y de la organización tanto administrativa como política y social de nuestras primeras familias indígenas, no obstante el tema permite desarrollar las diferentes competencias en los estudiantes, si se retoma una actividad que los motive, y los lleve a adquirir conocimientos significativos y a incrementar su capacidad comunicativa.

*Procedimiento:* La docente dice: - "lean en su texto guía todo lo que encuentren sobre el cultivo del maíz en nuestros indígenas, como también yo he traído otros textos que puede ayudarnos, una vez que tengamos un conocimiento sobre la importancia del maíz, vamos a hacer una representación del cultivo del maíz y sus múltiples usos que le dieron los indígenas, forme grupos e imagínense como fue ese cultivo y porque fue importante para nuestros antiguos pobladores como los Muiscas y otras tribus que se fueron formando alrededor de dicho cultivo.

Se formaron varios grupos donde se sintetizan las siguientes representaciones que los niños hicieron, como todos habían llevado maíz a la clase se escucharon las expresiones tales como: "revuelco la tierra, hago caminitos, revuelco las pepas de maíz, va creciendo la matica, se forma el tallo en especie de palma y luego aparece la mazorca que es la que comemos, blandita, otras personas dejan el maíz mas grande, lo cogen y luego se va secando, los indígenas lo esgranaban y lo hachaban a un pilón que consistía en un palo con hueco y luego lo revolvían con otro hasta hacerlo harina, sin embargo algunos indígenas cogían el maíz lo mascaban con la boca, hacían harina y con ello hacían envueltos y chicha, hechandole agua a eso que molían en la boca y lo dejaban fermentar varios días, esa era su bebida favorita, se emborrachaban y bailaban, emitiendo gritos y sonidos que eran sus canciones, luego golpeaban objetos que era como la música o instrumentos musicales (ver figura 7)

La docente pregunta "alguno de ustedes sabe como se hace la chicha ahora"? uno de los chicos responde "mi mama cocina el maíz, lo muele en la maquina, le hecha panela lo pasa

por un colador y esa masa amarilla con agua es lo que se llama chicha y emborracha a la gente". La profesora añade: " es decir que todavía hay gente que toma chicha?". Un niño dice: "los sábados y los domingos con carne o pollo o en las fiestas, eso es lo que tomamos todos". La docente dice: " no cree que esa bebida fermentada es dañosa en exceso procuremos no tomarla así, porque por eso es que hay peleas en el barrio".

La docente: "niños ustedes no creen que alrededor de esa cantidad de cultivos y comida en los tiempos de los indígenas se hizo necesario que algunos se encargaran de administrarlo y distribuirlo. Es decir, la economía de la comunidad se organizó de una manera mas eficaz, ¿saben que quiere decir eficaz? Busquemos en el diccionario.

Además estos administradores se encargaban de intercambiar productos con otros grupos. Por ejemplo los que tenían mucho maíz porque lo podrían cambiar, los que tenían sal porque los podría intercambiar ?, y así sucesivamente se realizaba el trueque o intercambio de productos necesarios.

A medida que la población creció se fueron formando las grandes tribus y con ellas las aldeas, y como ustedes saben en una familia quien dirige y manda es el padre o la madre o el hermano mayor quien da ordenes y todos obedecen, pues allí, se hizo necesario elegir una o varias personas para dirigieran y gobernarán la comunidad, fue necesario organizarse políticamente se nombraron jefes que se llamaban caciques. Alguno de ustedes quiere

representar a el Cacique? Pues pase adelante e imagínese como seria eses señor que se llamó cacique, de ordenes y hágase respetar.

Nosotros sabemos que en las veredas o en los pueblos hay diferencias entre las personas, unas porque saben mucho o porque tiene dinero o realizan diferentes actividades, cada grupo de personas forman una clase social. Pues también entre los indígenas con el aumento de los habitantes, se necesitaba distribuir la función de cada uno dentro de la comunidad: los agricultores, los soldados, los funcionarios, los sacerdotes, etc.

Cuando se solucionaron los problemas de la subsistencia, las pequeñas comunidades sedentarias desaparecieron y se dio paso a una sociedad más grande y organizada que se llamó el cacicazgo.

Ahora quiero que representemos aquí en clase las funciones de cada uno, es decir unos van a hacer de agricultores, otros de caciques, otros de sacerdotes, etc, los que quieran hacerlo pasen adelante e imagínense que es lo que tiene que hacer.

Los niños realizaron las diferentes representaciones, observándose creatividad, originalidad, espontaneidad y un desarrollo en su capacidad comunicativa,. Notándose un incremento de sus competencias de interpretación, argumentación y de solución a los problemas que ellos mismos habían interpretado y argumentado.

Pues bien jovencitos, hemos aprendido muchísimo esta semana, pero es necesario que ustedes lean sobre los Muisca y Tayronas que serán los próximos temas a tratar en clase, por

ello quiero que vengan bien documentados, porque yo no les diré nada en clase, sino ustedes me contarán quienes fueron esas familias.

*Indicadores de logros:*

- Representa y Argumenta los diferentes usos del maíz.
- Es creativo y original en sus interpretaciones y argumentaciones.
- Cuando hace representaciones sobre las diferentes clases sociales, introduce problemas y a la vez da soluciones a los mismos.
- Adquiere conocimiento significativos mediante la actividad.
- Incrementa su capacidad comunicativa mediante la interpretación, argumentación y proposición.

*Logro esperado:* Afianzo el alumno las competencias básicas y necesarias para construir conocimientos significativos, que le permitieron un verdadero desarrollo humano en el área.

*Recursos:* texto guía, láminas, pinturas, diccionario, docente orientador y participantes.

Testimonio de los trabajos realizados es el anexo A.



## 5. RESULTADOS Y ANALISIS DE LA APLICABILIDAD DE LOS TALLERES

### 5.1. Criterios de Evaluación - Taller 1(GUARDADOS EN EXCEL PARA IMPRIMIR, ARCHIVO CUADROS TALLERES COLTESORO)

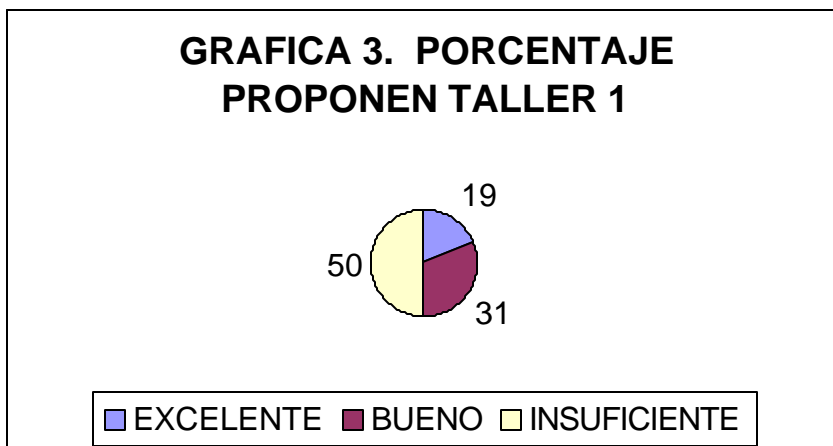
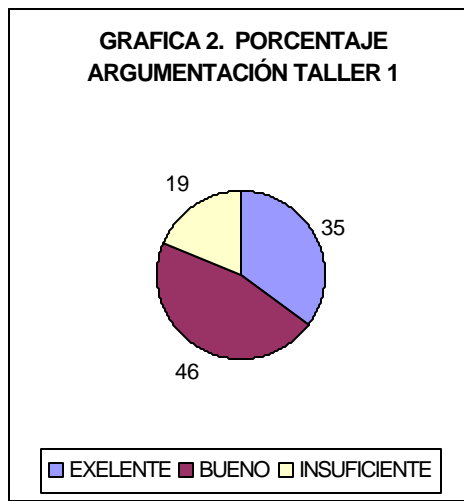
<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>										
<b>ALUMNOS GRADO TERCERO COLEGIO EL TESORO</b>										
<b>No</b>	<b>ALUMNO</b>	<b>INTERPRETA</b>			<b>ARGUMENTA</b>			<b>PROPONE</b>		
		<b>E</b>	<b>B</b>	<b>I</b>	<b>E</b>	<b>B</b>	<b>I</b>	<b>E</b>	<b>B</b>	<b>I</b>
1	Alonso Walter	X			X				X	
2	Arias Villamil Henry David			X			X			X
3	Bejarano Ayal	X				X				X
4	Bejarano Jhonattan		X		X					X
5	Carmona Arieta Arnaldo			X		X			X	
6	Convita R. Rosenbert	X			X				X	
7	Cañon T. Andrea Carolina		X			X		X		
8	Camargo L. Alexandra	X			X				X	
9	Castro Cristian	X			X				X	
10	Castro Muñoz Cristian		X			X				X
11	Duarte Daniel Arturo		X			X				X
12	Ibañez T. Nestor Andres	X			X			X		
13	Guerero T. David		X			X				X
14	Lopez L. Camilo		X			X			X	
15	Lopez Mesa Ivonne Catherine	X			X				X	
16	Gutierrez Oviedo Geraldit	X				X		X		
17	Montiel Nieto Lina Maria		X				X			X
18	Pinilla Linda Lucia			X			X			X
19	Rodriguez John Sebastian		X			X				X
20	Rojas Diana		X		X					X
21	Sandres Rodriguez Yesenia del Pilar	X			X			X		
22	Sarmiento Martinez Viviana	X				X				X
23	Serrato Ortiz Rafael Antonio			X			X			X
24	Soto Ortega Caterinne		X			X				X
25	Tobar Gutierrez Marisol		X			X		X		
26	Tobar Gutierrez Cesar	X					X		X	

CONVENCIONES:  
E : Excelente  
B : Bueno  
I : Insuficiente

### 5.1.1. Interpretación De Los Resultados Del Taller 1

Tabla 1. Porcentajes obtenidos de los criterios de evaluación del taller 1.

<i>INTERPRETA</i>						<i>ARGUMENTA</i>						<i>PROPONE</i>					
<i>E</i>		<i>B</i>		<i>I</i>		<i>E</i>		<i>B</i>		<i>I</i>		<i>E</i>		<i>B</i>		<i>I</i>	
No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
11	42	11	42	4	16	9	35	12	46	5	19	5	19	8	31	13	50



**5.1.2 Análisis De Los Resultados Del Taller 1.** En la tabla y gráficas anteriores se observa que el 42% de los niños se ubicaron en el indicador excelente, en cuanto se hace referencia a la interpretación cognitiva de la historia relatada por la docente, donde los niños con sus propias palabras interpretaron la ruta de poblamiento del América por el estrecho de Bering, a la vez, el 42% se le dio una calificación de bueno, porque en algunos casos dudaron o no encontraron las palabras apropiadas para hacerlo, no obstante, el 16% fue insuficiente porque en el mapa no interpretaron posible ruta escogida por los primero pobladores.

En cuanto se hace referencia a la argumentación el 35% de los alumnos, fueron excelentes en sus argumentos porque se ubicaron fácilmente en el contexto geográfico analizando la situación de la localización cerca al polo, argumentando que si el estrecho de Bering estaba estaría conformado por masas de hielo facilitando el paso, y a la vez, la fauna y la flora sería muy escasa y si alguna de ellas se observaba era típica del polo, de igual forma, algunos añadieron que cazaban los animales por sus pieles para poderse vestir y resguardar del frio, en cuanto se refiere a las primeras organizaciones sociales de aquellos pobladores los alumnos consideraron que no podía ser fija porque iban de un lugar a otro en búsqueda del alimento y de mejores condiciones de vida, sin embargo, el 46% tuvieron conocimiento pero también dificultad para expresarse con sus palabras y explicar diferentes situaciones, como en el caso de la vivienda, el vestido, la fauna, la flora.

Se observo que el 19% presenta dificultad en la argumentación, su capacidad es escasa, se limitan a cortas frases, repiten palabras donde no solamente presentan deficiencias en el área de ciencias sociales sino en la comunicativa, cuando las competencias comunicativas son deficientes inciden directamente en todas las áreas especialmente en las ciencias sociales.

El 19% de los alumnos participantes fueron excelentes al proponer soluciones en la calidad de vida de los primeros pobladores de América, dieron ejemplos de vivienda de vestido, de cómo prender el fuego, de cómo organizarse mejor en busca de una mejor calidad de vida, el 31% propuso algunos aspectos positivos al respecto, no obstante el 50% fue insuficiente porque no se les ocurrió nada, solo se limitaron a repetir a los compañeros o a la docente, o se quedaron callados, o no tenían las palabras necesarias para expresarse.

**5.1.3. Evaluación General del Taller 1.** Se consideraron como fortalezas en el desarrollo de competencias cognitivas y valorativas del estudiante que el tema tratado los motivo, porque para ello fue un cuento que los hizo soñar e imaginar, llevándolos a relatar con sus propias palabras la historia que su docente le relato y argumentar con sus compañeros posibles acontecimientos sucedidos en la travesía de los Asiáticos a la América, y a vez, propusieron iniciativas sobre las rutas de poblamiento de los Asiáticos hacia la América, como si ellos hubieran sido ellos.

Entre los aspectos negativos se observo a lo largo de la aplicación del taller, la dificultad de los niños para comunicarse, interpretar y argumentar los conceptos retomados de las historia. Pero a medida que se iban socializando con el grupo se fue dando el proceso de desarrollo de dichas competencias.

## 7.2. CRITERIOS DE EVALUACIÓN TALLER 2.

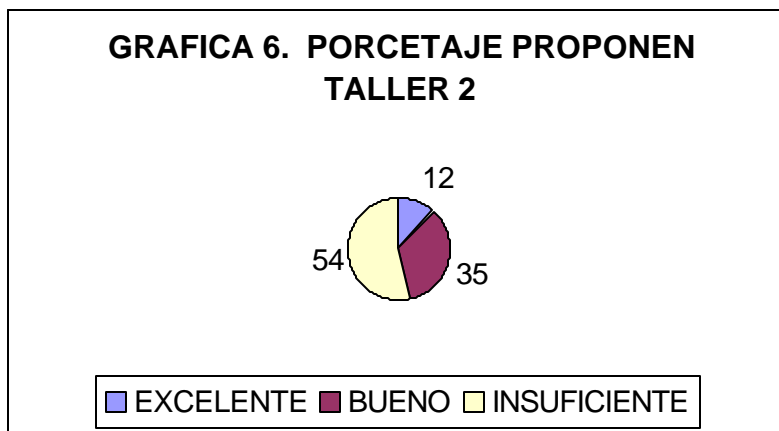
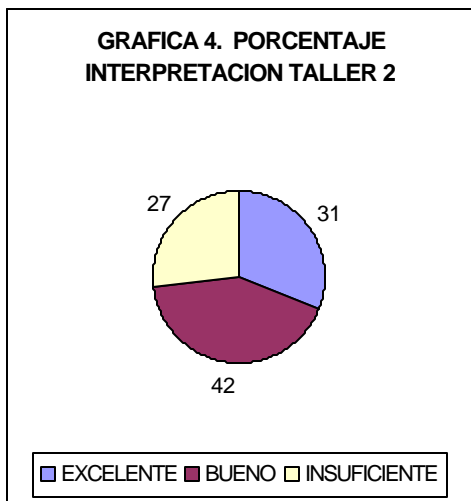
CRITERIOS DE EVALUACIÓN										
ALUMNOS GRADO TERCERO COLEGIO EL TESORO										
No	ALUMNO	INTERPRETA			ARGUMENT			PROPONE		
		E	B	I	E	B	I	E	B	I
1	Alonso Walter	X				X			X	
2	Arias Villamil Henry David		X		X			X		
3	Bejarano Ayal			X			X			X
4	Bejarano Jhonattan		X			X			X	
5	Carmona Arieta Arnaldo	X				X				X
6	Convita R. Rosenbert			X			X			X
7	Cañón T. Andrea Carolina		X				X			X
8	Camargo L. Alexandra	X				X			X	
9	Castro Cristian		X			X			X	
10	Castro Muñoz Cristian			X			X			X
11	Duarte Daniel Arturo		X			X				X
12	Ibañez T. Nestor Andres	X				X				X
13	Guerrero T. David		X			X		X		
14	López L. Camilo		X				X			X
15	López Mesa Ivonne Catherine			X			X			X
16	Gutiérrez Oviedo Geraldit	X				X			X	
17	Montiel Nieto Lina María		X			X				X
18	Pinilla Linda Lucia			X			X			X
19	Rodríguez John Sebastian			X			X			X
20	Rojas Diana	X				X			X	
21	Sandres Rodríguez Yesenia del Pilar			X		X				X
22	Sarmiento Martínez Viviana		X			X			X	
23	Serrato Ortiz Rafael Antonio		X			X			X	
24	Soto Ortega Caterinne	X				X			X	
25	Tobar Gutiérrez Marisol		X				X			X
26	Tobar Gutiérrez Cesar	X			X			X		

CONVENCIONES:  
E : Excelente  
B : Bueno  
I : Insuficiente

### 5.2.1. Interpretación de los resultados del taller 2

Tabla 2. Porcentajes obtenidos de los criterios de evaluación taller 2.

<i>INTERPRETA</i>						<i>ARGUMENTA</i>						<i>PROPONE</i>					
<i>E</i>		<i>B</i>		<i>I</i>		<i>E</i>		<i>B</i>		<i>I</i>		<i>E</i>		<i>B</i>		<i>I</i>	
No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
8	31	11	42	7	27	2	8	15	57	9	35	3	12	9	35	14	54



**5.2.2. Análisis de los Resultados del taller 2.** El 31% de los alumnos participantes en el taller, se ubican en el indicador excelente en la competencia interpretativa por considerarse que interpretaron con facilidad el poblamiento a Colombia, no solamente con sus palabras sino también en el mapa y añadiendo que la costa podría ser el primer poblamiento puesto que venían del norte o entraban por el mar.

No obstante el mayor número de estudiantes (42%) se ubica en el indicador bueno en esta misma competencia, porque a ello añadieron las condiciones ambientales que inciden en la vida de los pobladores, llevándolos a fijarse en un lugar determinado, a volverse sedentarios y a cultivar las tierras, como el maíz, y a tener otras actividades derivadas de la agricultura como fue la cerámica, la cestería y las organizaciones sociales que sugirieron; sin embargo el 27% no hicieron ninguna interpretación, fueron pasivos y callados.

En cuanto se hace referencia a la argumentación solo el 8% fue excelente, porque argumentaban formas de vida, como podrían ser los cultivos, la cerámica, la cestería, los tejidos, las viviendas, que trabajos estaban destinados al hombre y a la mujer, es decir, presentaban una serie de análisis a lo observado en las láminas, y a las historias del docente o de sus compañeros, siendo sobresaliente la capacidad argumentativa del indicador bueno con un porcentaje obtenidos del 57% de los participantes, porque se notó facilidad de expresión, comparaciones, análisis, aplicaciones, relaciones, precisiones, identificaciones, es decir, dejaron pasar detalles observados en las láminas o en el texto guía, sin embargo se observa un porcentaje alto que fueron pasivos en la actividad sin argumentar, simplemente oían o repetían lo de sus compañeros.

En cuanto se hace referencia a la competencia de proponer, el 12% está en el indicador excelente y el 35% en el bueno, porque todos quisieron mejorar las viviendas, la agricultura, los utensilios de cocina y a la vez el vestido, donde escribieron cuentos, hicieron frases alucidas al tema, es decir, notándose una mayor capacidad comunicativa y de expresión, por ello las competencias en el área de ciencias sociales se ven reflejadas de inmediato, no obstante el 54% de los estudiantes guarda silencio, o es demasiado pasivo en la actividad, de ahí que estos se ubican en el indicador insuficiente.

**5.2.3. Evaluación General del taller 2.** Como fortalezas se pueden considerar que a través de las láminas observadas el estudiante pudo desarrollar su capacidad comunicativa, añadiendo que es un tema que no es desconocido para el alumno; como debilidad se nota que algunos estudiantes tienen dificultad para expresarse, especialmente haciendo referencia al nivel de argumentación y proposición, sin embargo mediante el cuento se mejoraron en gran parte dichas deficiencias, ya que es otro medio para la expresión de ideas de los alumnos, así los resultados del taller se presentan en el cuadro No. 2.



### 5.3. CRITERIOS DE EVALUACIÓN - TALLER 3.

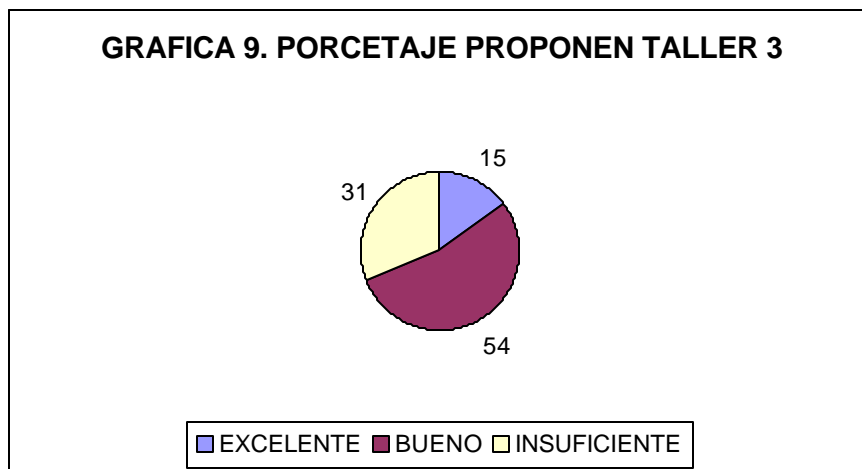
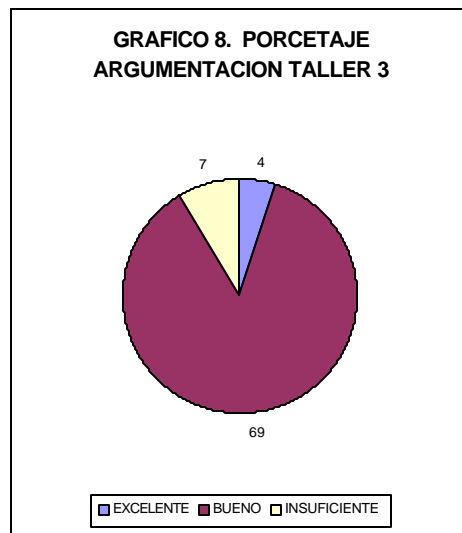
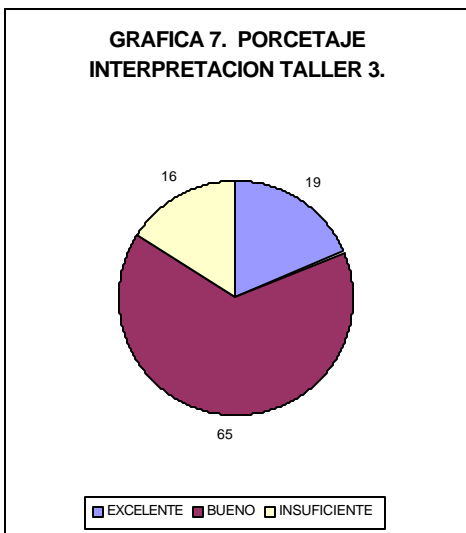
CRITERIOS DE EVALUACIÓN										
ALUMNOS GRADO TERCERO COLEGIO EL TESORO										
No	ALUMNO	INTERPRETA			ARGUMENT A			PROPONE		
		E	B	I	E	B	I	E	B	I
1	Alonso Walter		X		X			X		
2	Arias Villamil Henry David		X			X			X	
3	Bejarano Ayal			X		X				X
4	Bejarano Jhonattan		X			X		X		
5	Carmona Arieta Arnaldo		X			X			X	
6	Convita R. Rosenbert		X				X			X
7	Cañón T. Andrea Carolina	X				X		X		
8	Camargo L. Alexandra		X			X		X		
9	Castro Cristian		X			X			X	
10	Castro Muñoz Cristian	X					X			X
11	Duarte Daniel Arturo		X			X				X
12	Ibañez T. Nestor Andres	X				X			X	
13	Guerrero T. David		X			X			X	
14	López L. Camilo		X				X			X
15	López Mesa Ivonne Catherine			X			X		X	
16	Gutiérrez Oviedo Geraldit	X				X			X	
17	Montiel Nieto Lina María		X			X			X	
18	Pinilla Linda Lucia		X				X		X	
19	Rodríguez John Sebastian		X				X			X
20	Rojas Diana			X		X			X	
21	Sandres Rodríguez Yesenia del Pilar			X		X			X	
22	Sarmiento Martínez Viviana	X				X			X	
23	Serrato Ortiz Rafael Antonio		X			X			X	
24	Soto Ortega Caterinne		X			X			X	
25	Tobar Gutiérrez Marisol		X				X			X
26	Tobar Gutiérrez Cesar		X			X				X

CONVENCIONES:  
E : Excelente  
B : Bueno  
I : Insuficiente

5.3.1. Interpretación de los resultados del taller 3.

Tabla 3. Porcentajes obtenidos de los criterios de evaluación taller 3.

<i>INTERPRETA</i>						<i>ARGUMENTA</i>						<i>PROPONE</i>					
<i>E</i>		<i>B</i>		<i>I</i>		<i>E</i>		<i>B</i>		<i>I</i>		<i>E</i>		<i>B</i>		<i>I</i>	
<i>No.</i>	<i>%</i>	<i>No.</i>	<i>%</i>	<i>No.</i>	<i>%</i>	<i>No.</i>	<i>%</i>	<i>No.</i>	<i>%</i>	<i>No.</i>	<i>%</i>	<i>No.</i>	<i>%</i>	<i>No.</i>	<i>%</i>	<i>No.</i>	<i>%</i>
5	19	17	65	4	16	1	4	18	69	7	27	4	15	14	54	8	31



**5.3.2. Análisis de los Resultados del Taller 3.** En este taller, hubo una mayor participación de los estudiantes, donde formaron grupos voluntarios interpretando lo leído y lo observado en las láminas o dibujos, expresándose libre y espontáneamente, con creatividad, donde algunos no solamente lo hicieron verbalmente sino que emplearon la mímica, de ahí que el 19% se ubica en el indicador excelente, el 65% en bueno, pero aún persisten un 16% que son insuficientes, debido a su timidez, a sus deficiencias comunicativas o desmotivación, donde este grupo de alumnos necesita un tratamiento especial para lograr tanto las competencias comunicativas como las del área de ciencias sociales.

La actividad facilitó la argumentación de los estudiantes con las representaciones que hicieron del cultivo del maíz, sus consecuencias económicas, sociales y políticas, por ello el 4% se localiza en el indicador excelente, 69% bueno, y no obstante el 27% en insuficiente, que se acentúa el problema comunicativo.

En cuanto al indicador de proponer, el 15% es excelente porque da sugerencias sobre el mejoramiento del cultivo del maíz, las organizaciones sociales y políticas, no obstante, el mayor porcentaje (54%) se puede considerar como bueno, mientras el 31% continúan como insuficientes.

**5.3.3. Evaluación del taller:.** Se observó en el estudiante el incremento en su capacidad comunicativa, a la vez, habilidades y destrezas de interpretación, argumentación y proposición, donde se dejó ver la creatividad y la originalidad en su expresión corporal y manejo del vocabulario adecuado.

No obstante algunos alumnos presentan aún deficiencias en el desarrollo de competencias por las dificultades de comunicación que tienen, y por su timidez y baja autoestima.

## **ANEXO A**

**TRABAJOS REALIZADOS EN LOS TALLERES POR LOS ALUMNOS  
DEL GRADO TERCERO DEL CENTRO EDUCATIVO DISTRITAL EL  
TESORO**

Alonso Walter

- Había una vez unos señoles que venían de lejos, y llegaron a la costa sembraron yuca y maíz, y para que los pajaritos no se comieran el fruto lo recogían las señolas y los niños.

Rojas Diana

- en el pasao, las personas que venían de América, llegaron a Bogotá, por el lio, y allí sembraron maíz para comer, entonces pa vivir hicieron unas casas de caña y paja, y luego el gatico y el pelo cuidaban la casita, para que los animales glandes no le hicieran daño a los niños.

Sarmiento Viviana

- Las señolas indígenas recogían semillas para comer, luego hacían ollas y chorotes de barro, y canastos de paja para guardar la yuca, el maíz y todo lo que sembraban.

Serrato Rafael

- Una señola sacaba lana a ovejas, hacía hilos y vestidos para ella, el marido y los hijos, y a medida que iban aplendiendo hacían mantas lindas.

Tobar Cesar

- En la Colombia, los indios se adornaban con plumas y se pintaban la cara con calbón y achote, luego bailaban, y gritaban.

"alguno de ustedes ha oído hablar sobre Cristóbal Colon, levanten la mano los que tengan alguna noticia de el" "pues bien yo les quiero contar algo sobre Colon".

- Los primeros Colombianos
- Las primeras Aldeas: la importancia del maíz
- Comunidades Indígenas Colombianas: los Muisca y los Tayronas
-

## 6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### 6.1. CONCLUSIONES

Las autoras del proyecto no solo tuvieron un enriquecimiento personal como docentes, sino también mejoraron las técnicas de evaluación de los estudiantes con un carácter más humano y de formación integral.

Los alumnos participaron activamente en su propio desarrollo cognitivo, construyendo conocimientos significativos, y a la vez, incrementando la capacidad comunicativa en el área de ciencias sociales en lo que se hace referencia a la interpretación, argumentación y proponer, es decir, que el estudiante retoma la temática, elaborando conocimientos, los cuales aplica y así de esta forma se motiva y se interesa por el área.

El alumno se hizo participe directo de un aprendizaje, convirtiéndose el docente en un orientador y guía de este proceso, por lo tanto a continuación se emiten algunas sugerencias o recomendaciones a la práctica de la evaluación por competencias en el aula de clase.

### 6.2 RECOMENDACIONES

Es importante que el docente haga de la evaluación por logros esperados de un plan de estudios algo ético y una práctica humana, a la vez, que en todo proceso de desarrollo

cognitivo y valorativo sea el estudiante el eje central del mismo, es decir, que exista una participación directa.

Se debe abolir el concepto de enseñar, por el de orientar, asesorar y guiar, ya que es el alumno quien debe desarrollar, incrementar y afianzar las diferentes competencias del saber humano. Es decir, la clase magistral o tradicional debe desaparecer del aula de clase, y ser reemplazado por la participación del estudiante en el desarrollo de sus propias competencias, para que verdaderamente el proceso educativo y académico tenga una incidencia personal en los educandos.



## BIBLIOGRAFIA

BAR, Graciela. Perfil y competencias del docente en el contexto institucional educativo. Organización de estados americanos. Lima, 1999. 3 - 8 p.

BOGOYA MALDONADO, Daniel y et al. Hacia una cultura de la evaluación para el siglo XXI. Evaluación de competencias básicas. Santafé de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. 1999

\_\_\_\_\_. Competencias y proyecto pedagógico. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2000.

BULLA PINTO, Ramón Bernardo. Lecciones de Etica Profesional. Santafé de Bogotá: Universidad de la Sabana, 1997. p. 75.

ESTEVEZ, Cayetano. Evaluación Integral de procesos. Una Experiencia construida desde y en el aula. Santafé de Bogotá, 1996. 38 - 39 p.

GALLEGO, Rómulo. Competencias cognoscitivas: un enfoque epistemológico, pedagógico y didáctico. Bogotá: Editorial Magisterio, 1999.. 13 p.

GARDNER, Howard. Estructuras de las mente. México: FCE, 1987, 96 p.

HEDERICH, C. Y CAMARGO, A., Diferencias cognitivas y subculturas en Colombia.

Bogotá: UNP - CIUP, 1993.

INSTITUTO COLOMBIANO DE EDUCACION SUPERIOR (ICFES). Sociales y

Filosofía. Bogotá, 1999. 10 - 35 p.

MENESES, DE OROZCO, Alicia y AREVALO, M, Rafael Antonio. La profesión de

educar. Santafé de Bogotá: Universidad de la Sabana, 1993.

NERICI, Imideo. Hacia una Didáctica General Dinámica. Buenos Aires: Kapelusz, 1973.

PUCHE, R. "De la inteligencia a la cognición". En: Montealegre, R. La psicología en la educación. Bogotá: Universidad de los Andes, 1991.

SERO DOBON, Joaquín y DEASIT C, Manuel. 19\*\*., p. 96.

STERNBERG, R. Más allá del CI: una concepción triárquica de la inteligencia, 1986, p. 55–

75

STERMBERG, R. Y SALTER, W. Concepciones de la inteligencia. En: Sternberg, R. (ed).

Inteligencia Humana Vol. 1. Buenos Aires: Paidós, 1987. p. 38.

TORRADO P. María Cristina. Una propuesta de evaluación por competencias. Bogotá: Icfes, 1999. p. 28.

\_\_\_\_\_. De la evaluación de aptitudes a la evaluación de competencias. Bogotá: Icfes, 1998. 25 - 40 p.

UNESCO. La calidad de la educación. Santiago de Chile, 1993. p. 1.