

**ALTOS NIVELES DE COMPETENCIA EN EL INSTITUTO
ACADÉMICO COPIRREY**

SORFIDIA GIRALDO PÉREZ

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LINGÜÍSTICA Y LITERATURA
BOGOTÁ 2002**

**ALTOS NIVELES DE COMPETENCIA EN EL INSTITUTO
ACADÉMICO COPIRREY**

SORFIDIA GIRALDO PÉREZ

**Trabajo presentado como requisito académico para optar el título de Licenciada en Lingüística
Literatura**

Directora

BLANCA ELENA MARTINEZ

**UNIVERSIDAD DE LA SABABA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LINGÜÍSTICA Y LITERATURA
BOGOTÁ 2002**

Nota de aceptación

presidente de jurado

Jurado

Jurado

A DIOS por regalarme la vida, sabiduría e inquietud permanente de investigación

**A ti HECTOR AUGUSTO; mi amado esposo,
por brindarme tantos instantes de felicidad
tenderme siempre tu mano y
soñar día a día un mundo mejor para los dos**

**A MIS QUERIDOS TESOROS; ANA MARIA Y LAURA ANGÉLICA
cómplices inocentes de mis ideales, por sus largas jornadas de
paciencia
y el motivo de mi inspiración**

*A MIS PADRES MARIA Y LIBARDO, luchadores incansables;
quienes con su valioso ejemplo y su mano incondicional
me enseñaron el verdadero sentido de la vida.*

MIS HERMANOS; por su apoyo incondicional, y verdadero sentido de fraternidad

MYRIAM ELENA CORREDOR, quien forjó en mí gran parte de sus
virtudes, valores y capacidades intelectuales

AGRADECIMIENTOS

A la DOCTORA BLANCA ELENA MARTINEZ, por su apoyo permanente, decidido y generoso. Quien busca con su valioso trabajo un mundo mejor para Colombia.

A la Universidad de la Sabana por aportarme su conocimiento, por hacer de mí una persona con actitud crítica, abierta a la sabiduría y al diálogo de la verdad.

AL INSTITUTO ACADÉMICO COPIRREY y en su nombre a la Señora Aura Teresa Corredor; por su apoyo y gran contribución sin cortarme las alas. Quienes me permitieron entrar en su mundo y nutrir mi nostalgia de verdad.

A mis compañeros colegas, quienes viven día a día una permanente juventud, un verdadero sentido pedagógico, inquietud investigativa, éticos y hombres de bien útiles a la sociedad

Y a mis estudiantes; especialmente a ellos, quienes fueron objeto de mi experiencia docente, me brindaron su amistad y permitieron cumplir un sueño.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	
1. CIUDAD BOLIVAR Y EL INSTITUTO ACADEMICO Copirrey	5
1.1 Ciudad Bolívar	5
1.1.1. Vías de comunicación	7
1.1.2 Aspecto económico	8
1.1.3. Aspecto social	9
1.1.4. Las costumbres	9
1.1.5 Aspecto recreativo	10
1.2. Ciudad Bolívar y su proyección educativa	12
1.2.1 Ciudad Bolívar se proyecta para el futuro en educación	14
1.2.2. Sus políticas educativas	15
1.2.3. Dentro de las propuestas pedagógicas se plantean mas competencias para la vida	15
2. INSTITUTO ACADEMICO COPIRREY	17
1.2 Aspecto legal	17
1.3 Localización	18
1.4 Reseña histórica	20
1.5 Recursos físicos	22
2.4.1 Dotación	23
2.4.2. Proyecciones	24
1.6 Recursos humanos	25
2.5.1 Rector	25
2.5.2 Orientadores y asesora pedagógica	26
2.5.3 Coordinadora académica	26

2.5.4 Profesores	26
2.5.5 Personal administrativo	27
2.5.6 Padres de familia	27
2.5.7 Alumnos	27
1.7 Filosofía de la institución	31
2 ENFOQUES PEDAGÓGICOS Y ENSEÑANZA DE LA LENGUA	32
2.1 Desde los fines de la educación en Colombia según la ley	32
2.2 Lineamiento curricular de la lengua castellana	33
2.3 Lengua castellana y los estándares curriculares	37
2.4 La pedagogía de las competencias	39
3.4.1 Desde la postura de Dell Hymes	40
3.4.2 ¿por qué se dice que las competencias están de moda?	
Un planteamiento de Guillermo Bustamante Zamudio	45
3.4.3 Greimas y Courtes opinan	46
3.4.4 Cuatro aprendizajes fundamentales para desarrollar la competencia	46
3.4.5 Desde el punto de vista de Gardner	50
3.4.6 Bogoya Daniel dice	
51	
3.4.7 Paget y Shomsky ¿ una teoría de la competencia?	52
3.4.8 La reformulación desde lo sociocultural: Hymes y Vigotsky la competencia como acción situada	54
3.4.9 Según Bruner la adquisición de la lengua	56
3.4.10 El sujeto de las competencias	57
2.5 La lectura y la escritura en el contexto de	
2.6 la evaluación sensal de competencias	58
3.5.1 Sobre las categorías o los niveles de competencia en la comprensión del texto	58
2.7 ALGUNAS CLASES DE COMPETENCIAS	61
3.6.1. De la competencia comunicativa	61

3.6.2. De la competencia lingüística	63
3.6.3. Competencia textual	64
3.6.4. De la competencia semántica	65
3.6.5. Competencia pragmática	65
3.6.6. De la competencia enciclopédica	66
3.6.7. Competencia literaria	66
3.6.8. De la competencia poética	66
3.6.9. Competencia interpretativa	67
3.6.10. Competencia interpretativa	67
3.6.11. Competencia propositiva	68
3.7. Desde la evaluación por competencia	68
3.8. La aproximación constructivista del aprendizaje significativo	75
3.8.1. El papel de la teoría Piaget	75
3.8.2 Las preconcepciones de los alumnos según Ausubel	77
3.8.3. Los principios del aprendizaje significativo	79
3.8.4. El aprendizaje significativo en situaciones escolares	80
3.9. Los marcos alternativos según Driver	81
3.9.1. Tercera interpretación de Vigotsky	83
3.9.2. La formación de los conceptos según Vigotsky	83
3.9.3. Discusión y conclusiones: principios generados sobre el constructivismo	85

4. MODELO IMPLEMENTADO EN EL INSTITUTO ACADEMICO COPIRREY 88

4.1. Criterios generales	88
4.1.1. modelo pedagógico Romántico	91
4.1.2. Modelo pedagógico desarrollista (base del constructivismo)	91
4.1.3. Modelo pedagógico social	91
4.2. Noción de competencias	97
4.2.1. El hacer	97
4.2.3 El saber	97

4.3. Enfoque metodológico y pedagógico	98
4.3.1. Niveles de construcción del conocimiento	100
4.3.2. Esquemas de los campos de formación	103
4.3.2.1. Desarrollo del pensamiento	104
4.3.2.2. Habilidades complementarias	104
4.3.2.3. Ciencias Humanas	104
4.3.2.4. Artístico y tecnológico	104
4.3.2.5. Biofísica	104
4.4. Indicadores de impacto	106
4.4.1 Indicador 1. Transformación de la rutas pedagógicas tradicionales del docente	106
4.4.1.1. Los ámbitos	107
4.4.1.2. El objeto de discusión	108
4.4.1.3. Ejes temáticos	108
4.4.1.4. Acciones	108
4.4.1.5. Desempeños	109
4.4.1.6. Competencias	109
4.4.2. Indicador 2 capacidad de los estudiantes para resolver problemas	109
4.4.3. Indicador 3 mejoramiento de los niveles de apropiación y participación de los procesos institucionales	110
4.4.4. Indicador 4 mejores niveles de desempeño en aplicación de pruebas aplicadas donde se mide el nivel de competencias	111
5. EXPERIENCIAS DESDE EL AREA ESPAÑOL Y LITERATURA	112
5.1. Objetivos	112
5.2. Metodología utilizada	116
5.2.1. Competencia interpretativa	116
5.2.2. Competencia Argumentativa	117
5.2.3. Competencia Propositiva	118

5.2.4. Cuando los estudiantes presentan dificultad	119
5.3. Ejemplo Jornada Especial	121
5.3.1. Primera sala “tertulia literaria”	121
5.3.2. Segunda sala “sala bohemia”	123
5.3.3. Tercera sala “cine foro”	123
5.3.4. Cuarta sala “ingles”	123
5.3.5. En otra jornada especial	124
5.4. Proceso evaluativo	124
5.4.1. Desde lo interpretativo	125
5.4.2. Desde lo Argumentativo	125
5.4.3. Desde lo Propositivo	126
5.5. Los recursos con los cuales se ayuda a los alumnos en el trato pedagógico	127
5.6. ¿Porque es innovador el proyecto?	128
Conclusiones	
Bibliografía	

FOTOS

Pág.

Foto 1:Docente instituto académico Copirrey	4
Foto 2:Panorama ciudad Bolívar	6
Foto 3:Instituto Académico Copirrey por fuera	17
Foto 4:Cantidad de estudiantes del instituto Académico Copirrey	18
Foto 5:El Colegio en la parte de adentro	19
Foto 6:Cumpleaños Copirrey	20
Foto 7:Alumnos en sus clases cotidianas	27
Foto 8:Alumnos en la aplicación del proyecto	88
Foto 9:Jornada especial miércoles a la lata	110
Foto 10:Exposición obra literaria la vida es sueño	116
Foto 11:Discusión e intertextualidad de obras literarias	118
Foto 12:Rincón literario la Familia Pascual Duarte	119
Foto 13:Varios grados discutiendo sobre obras leídas tertulias literarias	122
Foto 14:Obra de teatro sueño de una noche de verano	127
Foto 15:Una alumna exponiendo foro organizado por el colegio	128
Foto 16:Asistentes a lo foros institucionales	129

LISTA DE TABLAS

	pág
Tabla 1. Niveles de competencia	74
Tabla 2. constructivismo	93
Tabla 3. Teoría de la asimilación	94
Tabla 4. Aprendizaje significativo	95
Tabla 6. Niveles de construcción del conocimiento	101
Tabla 7. Esquemas de los niveles de construcción del conocimiento en el Instituto Académico Copirrey	102
Tabla 8. Esquema de campos de formación	103
Tabla 9. finalidad de los campos de formación	105
Tabla 10. modelo ruta de trabajo	107

INTRODUCCIÓN

El país atraviesa por un periodo caracterizado por la crisis educativa; muchas son las causas y muchos los diagnósticos al respecto. Se dice que no hay comprensión conceptual, tampoco un buen uso de los procedimientos propios de la lengua y mucho menos hay una formación para el planteamiento y resolución de problemas.

Es por ello, que desde la posición de maestros en ejercicio, dedicados a la formación permanente de la juventud; se deben plantear aspectos tales como: qué enseñar, cómo enseñar y cómo evaluar los programas de formación que se desarrollan a diario y con los cuales se espera influir en el aprendizaje de los alumnos.

Conscientes de esto, el Instituto Académico Copirrey a lo largo de 13 años ha pretendido cristalizar un trabajo dinámico e interdisciplinario, en el ámbito pedagógico como una exigencia propia del quehacer educativo, con una sana convicción de que la población estudiantil, provenientes de Ciudad Bolívar en su totalidad; aspiran a formarse como personas idóneas con liderazgo y alto sentido de competencia profesional y humana.

Desde 1996 se ha venido consolidando un equipo de docentes interesados en una práctica pedagógica coherente, pertinente y sistematizada de trabajo de aula y de las actividades generalizadas del currículo.

Luego de aplicar las pruebas censales para los grados 7° y 9° en octubre de 1999, los resultados evidenciaron dificultades para demostrar nivel de competencia resolviendo las pruebas. Esto comprueba una equivocada forma de trabajo pedagógico, necesario de repensar y transformar adecuándolo al nuevo esquema de trabajo por competencias estimulado a nivel nacional por el ICFES

Atendiendo a los lineamientos generales de los organismos legislativos en el ámbito de la educación en Colombia, el instituto ha seguido la huella de los foros estipulados en la Ley General de Educación, con el objeto de hacer parte de los sustentos teóricos indispensables para la nutrición constante en su labor formativa.

En ese orden de ideas se ha soñado con una escuela especial de carácter solidario, emprendedora, proyectiva, indudablemente humanista y con gran sentido de excelencia.

Al asumir la competitividad como el camino abierto al progreso y a la transformación, se ha entendido la importancia de la evaluación como medio regulador de la calidad de la educación, al identificar los alcances y lograr altos niveles de competencia en los desempeños académicos; donde se desarrolla el trabajo pedagógico con responsabilidad y gran sentido ético.

El tema de las competencias, ronda durante vario tiempo a éste grupo de trabajo; quienes se lanzan a realizar un proyecto; teniendo muy pocas herramientas en sus manos, pero muchos deseos de alcanzar los objetivos propuestos, éste se sistematiza y se aplica, brindando un excelente resultado.

Se brinda la posibilidad a niños y jóvenes de participar y ser beneficiados de un proyecto por competencias; aplicable a sus capacidades y necesidades. En este sentido se crean ambientes de aprendizaje agradables, tanto para el docente como para toda la comunidad educativa.

El docente transforma las rutas pedagógicas tradicionales ya que cambia el quehacer en el aula, así como innova, implementa, mide y planea sus clases cotidianas.

Durante la aplicación del proyecto por competencias los alumnos adquieren capacidades para resolver problemas; generando respuestas a inquietudes propias, fomentando un análisis pedagógico.

Mejoran el nivel de participación y apropiación de los procesos institucionales, participando y mostrando los resultados a través de la práctica; de tal manera que ponen en escena lo aprendido durante el periodo académico.

Mejoran los niveles de desempeño en la aplicación de las pruebas aplicadas; donde se mide su nivel de competencia.



Foto 1.: Docentes del Instituto Académico Copirrey. Innovadores en el proyecto de competencias

1. CIUDAD BOLIVAR Y EL INSTITUTO ACADÉMICO COPIRREY



Al sur de Santa fe de Bogotá existe una puerta de sueños y esperanzas, y es allí donde día a día se enciende la llama de las ilusiones. Este agradable lugar y recinto de sabiduría se denomina *Instituto Académico Copirrey*.

1.1. CIUDAD BOLÍVAR

Ciudad Bolívar está ubicada en la zona suroriental de Bogotá, al margen izquierdo del río Tunjuelito, en el área de amortiguación del páramo de Sumapaz, zona de subpáramo 2 entre los 2.400 y 3.100 (m.s.n.m.) y su temperatura tiene un promedio de 10°C mínima de 9°C.

Sus límites son: por el norte desde el río Tunjuelito con la autopista sur, continúa por éste hasta encontrar la quebrada Guaguas, sigue hacia el embalse de Chuzaca y al oriente limita con la avenida Boyacá.

Por el oriente limita con las localidades de Tunjuelito y Usme y al norte con la localidad de Bosa, al occidente con el municipio de Soacha y al sur con la localidad de Usme.

Por encontrarse a una altura de 2.600 mts sobre el nivel del mar, le corresponde un clima frío. Por su aspecto físico de sabana se caracterizó en el pasado por tener una vegetación de arbustos, cultivos extensos de maíz, cebolla, papa entre otros.

Al realizarse un recorrido por las afueras, se identifica que el río Tunjuelito es importante fuente fluvial de Ciudad Bolívar que nace en el páramo de Sumapaz y se desplaza hacia el interior de la sabana, desembocando en el río Bogotá.



Foto 2. Panorama de Ciudad Bolívar

1.1.1. Vías de comunicación

San Carlos: Importante vía de acceso al centro de Bogotá, es la más utilizada por la población.

Boyacá : Comunica con el norte, Usme y Villavicencio.

La Candelaria: Comunica Soacha, Bosa y Kennedy.

La avenida Ciudad de Cali: Comunica con los barrios Candelaria, Madelena, y con la autopista sur.

En el área de Ciudad Bolívar nacen numerosas fuentes de agua y existe un interesante sistema lagunar. La flora y la fauna se encuentran prácticamente extintas y en el perímetro rural aún se conservan calidad de suelo y algunas especies vegetales propias del área

Las invasiones y las clases marginadas deterioran gran potencial del área, a la vez que están ubicadas en zonas de alto riesgo, en especial en las laderas con pendientes superiores a 30°

Las canteras, el manejo inadecuado de las aguas superiores y en especial de las lagunas residuales, obligan a pensar que ha primado en su desarrollo más la improvisación que la planificación.

El desarrollo urbano de Ciudad Bolívar ha logrado deshumanizar en un efecto discriminatorio el entorno de la vivienda y la explotación de los recursos no renovables, ha acosado a la fauna animal y vegetal creando la desertización de vastas áreas antes ocupadas por especies propias de los páramos.¹

¹ POSADA Iván y otros. Ciudad Bolívar Verdad y Esperanza. Ediciones: Ciudad Bolívar localidad 19. primera Edición 1998. página 6.

1.1.2. aspecto económico

Los habitantes de Ciudad Bolívar son obreros que devengan un salario por la prestación de sus servicios laborales en la industria, el comercio, la construcción, la mecánica, empresas de servicio, etc. La fuente de ingresos, en alto porcentaje es la única; y la constituyen básicamente la remuneración que periódicamente reciben por la prestación de sus servicios. Esta clase social obrera, conforma aproximadamente el 65 % de la población del sector. El 15% son pequeños comerciantes que obtienen sus ingresos de la venta de alimentos, bebidas, muebles, materiales de construcción, servicios, etc. Comercio que se realiza a pequeña y mediana escala. Otro 5% de la población está conformada por vendedores ambulantes de bienes y servicios que reciben de ingresos económicos una comisión sobre las ventas que efectúan. El otro 15% de la población restante son jóvenes, que no han logrado ubicarse en el mercado laboral, es decir son desempleados.

La población actual se estima en 1'450.000.00 habitantes.

También a esta zona ha llegado la violencia del país; ya que gran cantidad de los habitantes de Ciudad Bolívar son desplazados por la violencia y buscan refugio en la clase marginal, también hay desmovilizados, una extensa población son administrados y gobernados por guerrilleros del M19 y EPL.

El alto índice de desempleo y la falta de lugares de diversión; como parques y zonas verdes, han generado en Ciudad Bolívar un gran número de pandillas juveniles, la drogadicción y la delincuencia común entre otras.

1.1.3 Aspecto social

La totalidad la población pertenece a un estrato social medio y bajo, que reciben ingresos económicos entre \$300.000 y \$350.000 en promedio mensual. Como es común en esta clase conformada por 6 ó 7 miembros, el número de hijos se acerca a 4 ó 5 por familia. Se puede afirmar que un 60% de las familias están establecidas mediante matrimonio eclesiástico y un 45 % por uniones libres con tendencia a aumentar.

1.1.4. Las costumbres

Puede afirmarse que son las mismas que caracterizan el sector campesino, ya que un 5% de los habitantes de la zona proviene del sector rural básicamente del altiplano cundiboyacense, un 15% bogotanos y otro 10% tiene como origen otras ciudades y zonas del país lo que hace que haya en los últimos años una marcada influencia de costumbres de otras regiones.

Funcionan entidades como Policía, Alcaldía menor JAL, 4 CAMI (Centro de atención médica inmediata), todos los servicios públicos.

También programas para ayudar al joven, como prevención y atención a la drogadicción y el alcoholismo, charlas con jóvenes, planificación familiar, atención y ayuda a madres solteras y colaboración de especialistas para tratar cada caso. Hay 2

comisarías de familia, las cuales se encargan de brindar colaboración y ayuda a los hogares, también se tratan casos en conflicto.

Cada barrio elige periódicamente su junta de acción comunal, con el objetivo de ayudar a la comunidad a superar los problemas de estos sectores marginados como son los servicios públicos y sanitarios con serias deficiencias.

1.1.5 Aspecto recreativo

Opera en la zona una junta zonal de deportes cuyo objetivo primordial es ofrecer asesoría a los participantes de los diferentes eventos que se llevan a cabo en el sector. A pesar de tener un consejo directivo y delegados de ligas, colegios, policía y la colaboración de la Alcaldía Mayor de Bogotá, Ciudad Bolívar carece de implementos deportivos, dotación y recursos financieros que le permitan extender sus actividades.

Algunas actividades recreativas son:

Vacaciones recreativas, el festival de la cultura, de verano que se extiende a todos los barrios y el festival de teatro, competencias atléticas y ciclísticas, campeonatos de micro fútbol, entre otros.

La naturaleza de Ciudad Bolívar ha provocado la curiosidad de los medios de comunicación; ya que ven en ella rica fuente de noticias y crónicas con gran parte de imaginación, que describen lo que ellos consideran una comunidad exótica.

Proliferan también artículos y estudios con supuestas intenciones científicas y otras con visiones unilaterales del problema global de la comunidad. Todo esto con el fin de buscar una noticia que llame la atención de las personas.

Por otro lado éste sector despierta interés nacional e internacional. Ya que varias organizaciones investigan la problemática de las zonas urbanas deprimidas, planean la mejor manera de colaborarle e invierten parte de sus recursos.

Un reciente informe para el Banco Mundial señala: “tomando estadísticas del DANE, la comunidad que más ha superado la pobreza en Colombia, es Ciudad Bolívar. Es allí donde la inversión ha sido más eficiente: Esto no significa que ha superado la pobreza ni aún la miseria”²

Desde esta perspectiva se muestra Ciudad Bolívar como una concentración urbana digna, donde sus habitantes luchan por un mundo mejor.

No se pueden desconocer los esfuerzos de todos por el desarrollo de Ciudad Bolívar: estado, alcaldía local, comunidad y organizaciones no gubernamentales. Gracias a ellos se han realizado obras de toda índole que han contribuido sustancialmente al progreso de la comunidad.

² Alcaldía Mayor de Bogotá, D. C. Plan de desarrollo económico, social y de obras públicas para la localidad de Ciudad Bolívar. Página 12.

1.2. CIUDAD BOLÍVAR Y SU PROYECCIÓN EDUCATIVA

Aquí donde la vida es una constante y permanente lucha, donde día a día los sueños se elevan y se desvanecen con la misma facilidad con que se inician, los niños y jóvenes de este sector sólo ven en la educación una luz de esperanza, quizás su vida proyectada hacia un futuro con miras a alcanzar un pedacito de felicidad y de cielo.

Por ello la educación es considerada un proceso de formación permanente que contribuye al desarrollo individual y social de la persona, al mejoramiento de la sociedad en su conjunto. El ser humano mediante la educación tiene la oportunidad de transformarse, participando activa y creativamente en su comunidad; se requiere de una educación eficaz para que el individuo aprenda a pensar por sí mismo, que analice con actitud crítica los problemas que vive; y busque así alternativas de solución. Altas cifras demuestran que muchos niños no tienen la posibilidad de asociarse con la educación básica a que tienen derecho. Los factores son múltiples: la falta de escuelas y colegios, el sometimiento a trabajos a que se ven forzados desde muy temprana edad, la desnutrición, los problemas de salud, etc.

Las pocas escuelas y colegios de la zona carecen en su gran mayoría de los elementos materiales e intelectuales que les permita realizar sus actividades plenamente; sin embargo, a pesar de esto, encaminan con dificultad al alumno hacia el logro del desarrollo de sus aptitudes, a crearle sentido de responsabilidad, respecto a los demás. En esta labor educativa prestan importante colaboración tres bibliotecas públicas escolares : Anibal Muñoz Duque, situada en el barrio Meissen; Nuestra Señora del Lucero, Barrio Lucero, y Santo Domingo Guzmán en el barrio Vista Hermosa, dotadas

y dirigidas por la fundación de integración social y desarrollo comunitario (FIDESCO), la empresa Colsubsidio brinda los servicios de biblioteca ambulante durante la semana, así da la oportunidad a los jóvenes de adquirir sus servicios de investigación. Las actividades que se realizan en cada una de estas fundaciones son:

Talleres de expresión artística

Proyección educativa

Conferencias

Formación de lectores

Estos sitios de cultura se encuentran en sitios estratégicos, lo cual permite el fácil acceso de la comunidad educativa

Ciudad Bolívar cuenta con 62 centros de enseñanza oficial entre preescolar, básica primaria y media vocacional.

Los colegios presentan un sobrecupo en sus matrículas, teniendo en cuenta que por sus escasos recursos económicos en los habitantes del barrio, no pueden pagar educación en instituciones privadas. Al existir escasez se presenta un alto índice de analfabetismo en jóvenes y niños, formándose así las pandillas juveniles.

La última administración concentró el esfuerzo en el mejoramiento de la zona ya que presentaba muchas deficiencias.

Las tasas de inasistencia escolar y de analfabetismo son las más altas de la ciudad con 15,4% y 7,30% respectivamente.

1.2.1.Ciudad Bolívar se proyecta para el futuro en la educación.

La localidad de Ciudad Bolívar apoyada por la Alcaldía Mayor de Bogotá está creando un plan de desarrollo local 2002 –2004, con el fin de mejorar la calidad de vida de los habitantes. Este plan comprende la parte económica, social, educativa y de obras públicas.

“El plan de desarrollo local propenderá por la construcción participativa de una localidad más humana, culta, productiva y sostenible mediante la identificación de potencialidades y la aplicación de los recursos públicos con probidad y equidad de género.”³

De esta manera se genera mayores oportunidades de desarrollo integral para la población y hay más participación ciudadana en el marco de una cultura democrática. Así se pretende elevar la calidad de vida, el conocimiento, la capacidad de aprender de las personas, movilizandando el potencial educativo y cultural de la ciudad desde los objetivos del Plan.

1.2.2. Sus políticas educativas son

- Fortalecer la educación como eje articulador del desarrollo humano individual y colectivo.

³ Ibid: página 7

- Convertir todos los espacios y actores de la localidad en escenario para el aprendizaje, fortalecer el autoaprendizaje.
- Reconocer lo pedagógico en todos los espacios y situaciones que circundan la vida.
- Ampliar los niveles de atención y retención escolar.
- Continuar con el mejoramiento en la búsqueda de niveles de excelencia en la educación de Ciudad Bolívar.

1.2.3. Dentro de las propuestas pedagógicas se plantean unas competencias para la vida; las cuales son

- Ampliación de la cobertura en formación científica tecnológica para la población en general.
- Sostenibilidad en convenios para la ampliación de cobertura
- Programas educativos de fortalecimiento a la comunidad
- Programas especiales con talentos y discapacidad
- Fortalecer proyectos educativos institucionales, proyecto educativo local.
- Programas educativos en liderazgo.

2. INSTITUTO ACADÉMICO COPIRREY

I
N
S.

A.

C
O
P
I
R
R
E
Y



Foto 3 Instituto Académico copirrey por fuera

2.1. ASPECTO LEGAL.

El *Instituto académico Copirrey* es una entidad privada creada el 8 de junio de 1989, con licencia de funcionamiento, resolución N° 8 del 19 de abril de 1990, aprobación de estudios, resolución N° 1381 del 27 de agosto de 1991. En la actualidad se rige por la aprobación de estudios resolución N° 257 del 19 de febrero de 1993 para los grados; 6° a 9° del nivel básica y 10° y 11° de media vocacional, modalidad académica, jornada completa calendario A. Mixto.



Foto: 4. Cantidad de estudiantes del Instituto Académico Copirrey. Jornada única

Hasta el momento han sido promovidos 7 grupos de grado 9º hacia la educación media y 5 promociones de Bachilleres en media vocacional, se cuenta en la actualidad con un número aproximado de 331 estudiantes.

2.2. LOCALIZACIÓN.

La institución está ubicada en la Cra. 17 A N° 62 A –80 sur y atiende a la población de Ciudad Bolívar. Barrio Meissen el cual limita con los barrios México, Lucero, Alameda, Altos de Jalisco y Acacia. Este sector pertenece a la zona 19 de Ciudad Bolívar.



Foto 5. El colegio en la parte de adentro

El barrio Meissen, fue fundado en 1950. Tomó el nombre de la antigua hacienda Meissen, propiedad de un alemán inmigrante del período de la posguerra de Europa. La hacienda se subsidió y entonces se hicieron los primeros asentamientos de vivienda, con una población proveniente de diferentes regiones de Colombia, que dejaron sus lugares de origen, producto de violencia liberal conservadora que asolaba los campos y municipios del país.

Dada la influencia de la iglesia católica , la primera iglesia en construirse fue la del *Buen Pastor* al rededor de la cual se formó la actual zona 19, con ayuda de la República Federal de Alemania.

2.3. RESEÑA HISTÓRICA.

El Instituto Académico Copirrey es una institución joven, inicia labores en el año de 1989. Su fundación nace a partir de una sociedad entre 3 accionistas; Corredor, Piñeros y Reyes. En el año de 1993 se disuelve la sociedad, quedando como única propietaria la señora Aura Teresa Corredor, actual dueña del Instituto.



Foto: 6 Cumpleaños Copirrey

Inicialmente se atendió un grupo de 280 estudiantes de los grados 6° a 9° de educación media

En el año de 1996 se amplía el horario a la jornada de la tarde, ya que en convenio con la Secretaría de Educación, envía estudiantes de bajos recursos que no lograron cupo en las instituciones distritales; por tal razón el Instituto Académico Copirrey acogió este

grupo de estudiantes en la jornada de la tarde; los estudiantes recién ingresados eran jóvenes de las zonas marginadas de Ciudad Bolívar; en 1996 llegaron a grado 6°, 120 estudiantes; en 1997, 160 jóvenes también para cursar grado 6°; todos fueron ubicados en la jornada de la tarde; y así, año tras año enviaban estudiantes hasta el año de 1999. De esta manera aumenta la población educativa hasta tener 635 estudiantes en las dos jornadas. Ya en 1997 se da la aprobación de los grados 10° y 11° de educación media vocacional.

En la jornada de la tarde se consolidó un equipo de docentes con gran visión pedagógica, los cuales día a día buscaban estrategias con el fin de brindarles a estos jóvenes valores éticos y morales, creándoles hábitos de estudio que contribuyeran a la formación de una persona íntegra y útil a la sociedad.

De esta manera se creaban talleres de lecto-escritura, jornadas de exhaustivo trabajo de carácter pedagógico como también de carácter cultural y recreativo.

Fue así como a partir de 1997 se inició la búsqueda de una estrategia que ayudara a la formación cultural de esta población, porque se detectaban aún muy bajos índices de aprendizaje, por lo tanto se determinó adelantar un proyecto institucional.

En el año 2000 se consolida el proyecto por competencias; beneficia en su formación a un grupo de aproximadamente 330 alumnos de la jornada tarde. Esta investigación fue respaldada y financiada por el IDEP (Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico), durante 15 meses comprendido entre 2000 y 2001. De los cuales en el año 2001 se promueven los primeros y únicos bachilleres de esta jornada.

En el año 2002 producto de la crisis educativa que sufren los colegios privados, se unifican las jornadas; salen los grupos de bachilleres desde el año 1998 en la jornada de la mañana y en 2001 3 grupos de la jornada de la tarde. De esta manera va disminuyendo notablemente la población educativa, convirtiéndose en jornada única con una población actual de 302 estudiantes; los cuales están distribuidos así: de 6° a 10° un curso por grado y 3 cursos de grado 11° .

El proyecto se trabajó a la jornada única y se implementó como estrategia metodológica. Hoy continuamos trabajando por competencias.

2.4. RECURSOS FÍSICOS.

El Instituto Académico Copirrey, para el desarrollo normal de sus actividades cuenta con dos edificaciones; una de dos plantas distribuidas de la siguiente manera:

En su entrada con un portón garaje, un patio cubierto destinado para el descanso, reuniones sociales y culturales, con su respectiva tarima, alrededor del patio hay dos salones de clase y el laboratorio, cooperativa escolar, secretaría y baño.

En el segundo piso funciona la rectoría, la secretaría administrativa, la sala de sistemas, cafetería y baño para profesores. Por este piso se tiene acceso a una terraza donde se encuentra el tanque de almacenamiento de agua en caso de cortes o racionamiento del servicio.

En la otra edificación se ubican 6 aulas de clase, sala de profesores, dos baterías de baños para hombres y mujeres y un patio amplio para descanso de los alumnos, en este sector de la institución hay una puerta que permite el acceso a la calle.

2.4.1. Dotación.

Con el fin de brindarle comodidad y facilidades a los estudiantes, docentes, personal administrativo y de servicios en sus respectivas funciones, la institución cuenta con:

- Sillas de conferencia y pupitres bipersonales en buen estado y suficientes para el personal matriculado.
- Sala de profesores con sillas, un escritorio general, un lugar para guardar sus elementos de trabajo para cada uno
- La rectoría y la secretaría cuentan con los elementos indispensables para el funcionamiento.
- La biblioteca año, tras año incrementa sus libros para el uso comunitario, cuenta con enciclopedias y textos actualizados en todas las áreas, revistas, periódico diario, obras literarias, diccionarios inglés español; además de los diccionarios enciclopédicos y diccionarios de sinónimos y antónimos. El préstamo de los libros se hace diariamente ya que los alumnos existentes son de escasos recursos y les resulta imposible la compra de los mismos.

- El laboratorio posee material didáctico (láminas), microscopio, insectarios, terrarios, material en vidrio, fetos, brújulas, poleas resortes, tubos de ensayo, (todos los materiales para realizar experimentos químicas y físicos), etc.
- Se cuenta con una camilla y un botiquín dotado de los elementos indispensables para primeros auxilios. Hay varios extinguidores para primeros auxilios.
- Actualmente se tiene una sala de sistemas bien dotada; con 9 computadoras y un servidor; se trabaja en red.

2.4.2. Proyecciones.

El Instituto proyecta construir una edificación de cinco pisos con baterías de baño cada piso, donde se construirán 15 aulas, sala de informática, laboratorios de física, química, ampliación de la biblioteca, cuarto de material, sala de proyección, cafetería, y salas para prestar servicios especializados como orientación, servicio médico y odontológico.

De acuerdo al diseño y construcción se dotará cada una de las salas y aulas especializadas con el mobiliario y material indispensable para su funcionamiento, se ampliará el servicio y se facilitará a otras instituciones convenios para la utilización de los recursos existentes.

La institución cuenta actualmente con un convenio con el parque Meissen a cargo del Instituto de Recreación y Deporte del Distrito Capital, el cual ofrece servicios en cuatro

canchas múltiples, una piscina, un aula múltiple, para eventos especiales, dicho parque es utilizado para el desarrollo de la clase de educación física.

El vínculo con el Instituto de Recreación y Deporte implica además el servicio de recreación, caminatas ecológicas y visitas a parques.

El colegio dentro de su cronograma estipula salidas de carácter académico y cultural, que redundan en la formación del estudiantado.

2.5. RECURSOS HUMANOS

La institución con el fin de lograr los objetivos generales y específicos que se ha trazado cuenta con la colaboración permanente de un calificado grupo de profesionales en el campo de la educación.

2.5.1. Rector

Como rector de la institución está el profesor Julio Cesar Nimisica Terreros, Licenciado en Ciencias Sociales de la Universidad de La Sabana con categoría 8^a en el escalafón Nacional docente. Profesor vinculado a la institución desde su fundación, quien ha demostrado grandes capacidades en el manejo administrativo.

2.5.2. Orientadora y asesora pedagógica

La profesora Myriam Helena Corredor Sua, Licenciada en Ciencias de la Educación Psicopedagogía, de la Universidad Pedagógica Nacional, Post-grado en Filosofía, Magister en Filosofía de la Universidad Javeriana. Hasta el año 2001 fue Rectora de la jornada de la tarde y participante activa en el proyecto de innovación por *competencias*; su eficiencia está respaldada por la amplia experiencia que ha tenido en el campo directivo y administrativo en las instituciones donde ha prestado sus servicios por más de 13 años.

2.5.3. Coordinadora Académica

La profesora Liney Constanza Rojas, Licenciada en Ciencias Sociales, altamente calificada, en su desempeño como Coordinadora Académica y Disciplinaria en la jornada de la tarde hasta el año 2001, y actualmente asesora pedagógica de la institución.

2.5.4. Profesores

El colegio cuenta con un grupo de profesores escalafonados, cuyo objetivo primordial es dirigir y orientar las actividades de los alumnos para lograr el desarrollo de su personalidad y darle tratamiento formativo.

2.5.5. Personal administrativo

El colegio cuenta con el de personal administrativo el cual cumple con las funciones específicas según su tarea: secretaria, celador, aseadoras, tienda escolar, bibliotecaria..

2.5.6. Padres de familia

Este grupo le corresponde coordinar las actividades de la comunidad educativa familiar, para lograr el aprovechamiento de sus hijos y la marcha del establecimiento.

2.5.7. Alumnos



Foto: 7. Alumnos en clases cotidianas.

personas a nuestro cargo con inquietudes, habilidades y destrezas que deben ser respetadas, atendidos y escuchados como personas dignas de confianza.

La responsabilidad y capacidad de trabajo de los docentes administrativos, ha facilitado que la institución preste eficazmente el servicio educativo exigido por la S.E.D. además de alcanzar para los alumnos los objetivos educacionales del colegio

2. 6. FILOSOFÍA

En el año de 1994 se inicia un acercamiento a las nuevas pautas educativas generadas en la Ley 115 o Ley General de educación, el decreto reglamentario 1860 del 3 de agosto de 1994. El mencionado acercamiento involucró a profesores, padres de familia y desde luego a estudiantes, atendiendo a principios básicos de participación, concertación y en general democratización.

En su artículo 5 de Ley General de Educación establece 13 fines especiales de la educación en Colombia.

De acuerdo a las características de la institución se definen como objeto de trabajo y prioritarios algunos fines fundamentales que fueron retomados como ejes en el proceso pedagógico del plantel.

- Art. 7°. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento a la investigación.
- Art. 9° El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica, que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional. Orientamos al mejoramiento cultural y de la calidad de vida de la población.
- Art. 2°. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, solidaridad y equidad.
- Art. 3° La formación para facilitar la participación de las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la nación.
- Art. 1°. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral.

Con el paso del tiempo, y con el propósito de alcanzar altos niveles de significación de los estudiantes del siglo XXI se ha ido modificando el PEI, ya que los nuevos esquemas curriculares proponen diferentes sistemas para la enseñanza y la evaluación; esquema que fue planteado por el MEN y con la ayuda de entidades como La Universidad Nacional, y el ICFES.

Los Lineamientos Curriculares, son un gran soporte teórico el cual mantiene vigencia hasta el año 2002. El Ministerio de Educación Nacional pretende a través de ellos plantear un esquema con el fin de mejorar la educación colombiana, en cumplimiento al artículo 78 de la Ley 115 de 1994. Por lo tanto los Lineamientos son la pauta principal

para seguir unos parámetros en cuanto a planes de estudio, metodología, criterios y todo lo relacionado con la formación integral del individuo.

Desde los Estándares Curriculares planteados recientemente (2002) proponen adelantar al estudiante en las diversas áreas; desde el preescolar hasta la educación media. Se posibilita seguir una secuencia en los contenidos de manera que evitan la improvisación del docente en el aula de clase.

Actualmente se proyecta para el año 2003 la aplicación los estándares para la excelencia en la educación. La mirada que se ha hecho es a profundidad desde todas las áreas del conocimiento, pero la aplicación se realizará en e siguiente año ya que para éste año se creó el plan operativo sin contemplar del todo dicha propuesta.

Sin embargo en la institución también nos acogimos al Decreto 230 del MEN el cual fue planteado en febrero 4 de este año, y plantea una nueva propuesta de evaluación para el año 2002, donde involucra las competencias básicas y la evaluación con los criterios de: Excelente, Sobresaliente, Aceptable, Insuficiente, Deficiente.

Por otro lado aparecen muy recientemente los Estándares de Evaluación el cual plantea un diseño curricular a seguir desde el preescolar hasta el bachillerato. Con esta propuesta se pretende fomentar en la educación colombiana un currículo que se debe cumplir año tras año, un programa en el cual los estudiantes no pueden dejar de ver determinados temas, los cuales son claves para el año siguientes y de igual manera se enfocan hacia el ICFES y la proyección Universitaria.

En el Instituto Académico Copirrey nos preocupamos principalmente por brindar al estudiantado una educación integral, y que cumpla en lo posible con lo estipulado en el MEN.

2.6. 1. La filosofía de la institución: “Construimos una sana convivencia, orientamos hacia la integridad humana”

Es equivocado que una institución “forme” o “eduque” a sus discípulos por el hecho de cubrir un pénsum u otorgar un título, quizá podamos hablar de un proceso mutuo de construcción, una búsqueda constante de ideales humanos, una orientación de mentes inquietas, cuerpos sanos y vigorosos, libres de las taras y lacras actuales (drogadicción, pandillismo, etc) a lo sumo que intentemos una selección de comportamientos, hechos y circunstancias que hablen de una persona íntegra; intelectual y físicamente, apta para desempeñar una o varias actividades, con capacidad para formar un hogar digno y con altos niveles de autoestima, iniciativa y progreso.

La institución pretende cooperar de manera práctica en este gran objetivo nacional; construir una sociedad civil a través de una sana convivencia institucional.

A la luz de nuevas propuestas curriculares, y nuevos enfoques pedagógicos; el Instituto Académico Copirrey tiene dentro de su plan operativo modificar el PEI, ya que se han producido muchos cambios de carácter académico y de formación integral que ameritan hacer ajustes para mejorar la calidad de la educación, y registrar paso a paso los avances y modificaciones que se realizan.

3.ENFOQUES PEDAGÓGICOS Y ENSEÑANZA DE LA LENGUA

3.1. DESDE LOS FINES DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA SEGÚN LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

La Ley General de Educación en Colombia, de conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política plantea y exige el cumplimiento y el desarrollo de los fines de la educación.

En su artículo 5° plantea: “La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber” el artículo 7° sugiere “El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de las investigaciones y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones”⁴

La tarea tanto de los docentes, directores, orientadores y todos aquellos que tienen que ver con la educación es cumplir y hacer cumplir estos fines; al igual que crear en los estudiantes hábitos propios para la adquisición del conocimiento.

Fomentar en los estudiantes permanentemente el amor hacia el estudio y la búsqueda de la verdad, a través del conocimiento de las diferentes áreas del saber. Involucrarlo de manera permanente en los avances de las leyes y los estamentos del Estado.

El Artículo 9° de la Ley General de Educación dice; “el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural de la calidad de vida de la población, a la participación de la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país” Y el artículo 11° “la formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social”⁵

La educación se acerca cada vez más a la formación de un ser integral, ya que los artículos mencionados se trazan metas para crear un ciudadano útil, investigador; formado en valores que apuntan hacia el conocimiento y la permanente investigación de saberes que contribuyan al mejoramiento de la sociedad en general.

3.2. LINEAMIENTOS CURRICULARES DE LA LENGUA CASTELLANA.

Si se observa el desarrollo de la política educativa nacional en los últimos diez años, se puede percibir un esfuerzo permanente, por abordar el problema de la calidad de la educación colombiana; se introducen cambios en las concepciones que se tenían sobre los contenidos curriculares y las prácticas pedagógicas y escolares.

⁴ República de Colombia. Ley General de educación. Edición actualizada 2002. página: 7

En este sentido, La Doctora Torrado en el texto *Hacia una cultura de la evaluación para el siglo XXI* afirma: “Posiblemente no se trate de un proceso único y totalmente consistente, sino de la convergencia de diversas dinámicas y propuestas de investigación, innovación, reflexión educativa y pedagógica desarrolladas desde la década anterior. En este sentido podría afirmarse que a partir de la Ley General de Educación de 1994, la cual recogió un importante proceso de discusión previa, una dinámica antes invisible y dispersa, fue convirtiéndose en una *corriente de pensamiento* que pasó a orientar las grandes decisiones de la política educativa nacional, orientadas al mejoramiento de la calidad.

En esta corriente se inscriben iniciativas, tales como: el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad (SABER), la formulación de Indicadores de logro por áreas y grados de 1996, la serie sobre Lineamientos Curriculares, publicada a finales de 1998 y, más recientemente, el rediseño del Examen de Estado para los alumnos que terminan la educación media.”⁶

La idea es acogerse a los lineamientos curriculares planteados desde 1998, donde brindan al docente una herramienta hasta el momento viable y pertinente en beneficio de la educación colombiana.

⁵ Ibid: página 8.

⁶ BOGOYA MALDONADO y otros. *Competencias y proyecto pedagógico*. Ediciones: Universidad Nacional de Colombia. 2º edición Noviembre de 2002. (Maria Cristina torrado *Educación para el desarrollo de las competencias: una propuesta para reflexionar*)

Es necesario concebir lo planteado desde la lengua materna y la literatura; denominada Lengua Castellana según la Ley 115 de 1994. los Lineamientos Curriculares explican la parte teórica, así como también la propuesta de los logros e indicadores de logros curriculares correspondientes a la resolución 2343 de 1996.

El mensaje del Ministerio en uno de sus aportes dice: “ Los lineamientos constituyen puntos de apoyo y de orientación general frente al postulado de la Ley que nos invita a entender el currículo como “...un conjunto de criterios, planes de estudio, programas metodología y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de a identidad cultural nacional, regional y local...”⁷

Así mismo los planteamientos formulados para la concepción del lenguaje son de valiosa importancia. Reformulando la propuesta curricular de los años ochenta, sin desconocerla, sino complementándola para contribuir al mejoramiento de la enseñanza de la lengua.

Los lineamientos curriculares en cuanto a la concepción del lenguaje proponen desarrollar las cuatro habilidades, sin perder de vista las dimensiones socio-culturales y éticas. “el proceso de las cuatro habilidades debe fortalecerse en función de la construcción del sentido en los actos de comunicación” “...el reconocimiento de los actos comunicativos como unidad de trabajo, el énfasis de los usos sociales, el ocuparse de diversos tipos de textos y discursos, la atención a los aspectos pragmáticos y socio-

culturales implicados en la comunicación, son ideas incuestionables. Sin embargo, la propuesta de centrar la atención en el proceso de significación, además de la comunicación, le imprime un carácter que pensamos enriquece mucho un trabajo pedagógico.⁸

El desarrollo de las cuatro habilidades y el buen uso de las mismas, son fundamentales para la comunicación, el manejo adecuado de la lengua y el desempeño de las otras asignaturas; sin desconocer la intertextualidad entre texto y texto, y el uso adecuado de las competencias propias del lenguaje.

En cuanto a la significación se dice: “Es a través del lenguaje que se configura el universo simbólico y cultural de cada sujeto –claro está que en relación e interacción con otros sujetos culturales; pero esa característica de reconocimiento del proceso a través del cual el sujeto llena el mundo de significados y a la vez configura su lugar en el mundo, nos parece central. Esta idea va mucho más allá de comprender el lenguaje únicamente como comunicación, es decir, como mensajes que se configuran a través de un código y que circulan a través de un canal entre el receptor y un emisor. Podemos decir. Siguiendo al profesor Baena, que la función central del lenguaje es la significación, además de la comunicación”⁹

⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos Curriculares. Lengua Castellana. Áreas obligatorias y fundamentales. Editorial: Magisterio Santafe de Bogotá, D.C. junio de 1998. página 9.

⁸ Ibid:página 47.

⁹ Ibid. P.,47

En el momento que el estudiante le encuentra significación a los conceptos y a los signos que maneja en el aula y fuera de ella, es cuando le está dando un verdadero sentido a la comunicación. Comprender el lenguaje es aprendizaje y aplicarlo al contexto dándole un significado es el conocimiento mucho más elaborado.

Los procesos de construcción de sistemas de significación, donde el estudiante construya las diversas formas de comunicación en signos, símbolos y reglas sintácticas son la base planteada por los lineamientos curriculares en la significación del lenguaje.

3.3. LENGUA CASTELLANA Y LOS ESTÁNDARES CURRICULARES

El fenómeno de la comunicación y del lenguaje se plantean como algo esencial en la interioridad del hombre, que toca con problemas teóricos y el quehacer práctico de la vida en la cotidianidad de la gente.

La lengua castellana planteada desde los estándares curriculares: “por medio del lenguaje, el hombre fomenta las competencias y habilidades para desarrollarse como individuo y ser social en un continuo devenir de situaciones significativas, en las que las manifestaciones expresivas del lenguaje tienden los lazos de unión con el mundo que lo rodea.

Mediante el lenguaje se evidencia el proceso de desarrollo del pensamiento: la línea histórica de evolución del hombre muestra cómo los progresos cognitivos se ven reflejados cuando el lenguaje se hace complejo: la manera de ver, evaluar, expresar y transformar el mundo. Aún más es de vital importancia la división de la historia antes y después de la escritura no solo porque permitió eternizar lo fugaz de la oralidad, sino porque los procesos de lectura y escritura enriquecen los procesos de pensamiento.¹⁰

"Un idioma es una tradición, un modo de sentir la realidad, no un arbitrario repertorio de símbolos"

J.L. Borges

Desde su nacimiento, el niño se halla inmerso en el lenguaje. Las personas de su entorno, con su intercambio continuo de mensajes, crean su propio ambiente que lo rodea. La estrecha vinculación del lenguaje con el pensamiento ha sido minuciosamente estudiada por Lev Vygotsky (1985). De acuerdo con él en un proceso que se inicia con la palabra - frase, el niño comienza a dominar las unidades semánticas significadas por las palabras, y a través de ellas, a dividir su pensamiento. "Vygotsky analiza ampliamente el fenómeno del lenguaje llamado "logocéntrico" que se refiere a un hecho bien conocido: con frecuencia el niño, alrededor de los tres años, habla en voz alta sin dirigirse especialmente a nadie. De acuerdo con Vygotsky, se trata de un lenguaje "para uno mismo" y que, poco a poco evoluciona hacia el lenguaje interior, silencioso, que en su estructura y función difiere del lenguaje social. El lenguaje interior que, de uno u otro modo, siempre nos acompaña, posee una sintaxis especial: entre otras características, en la sucesión de los predicados predominan las formas verbales con omisión del sujeto. El

¹⁰ REPÚBLICA DE COLOMBIA-MISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares curriculares para lengua castellana para la educación preescolar, básica y media. Documento de estudio. P. 7.

lenguaje interior, viene a ser el vehículo de nuestra identidad y permite la continuidad del "yo" en el vivir cotidiano”¹¹

"El pensamiento no se expresa simplemente en palabras: existe a través de ellas".

Vygotsky

Usualmente se considera que el lenguaje externo, social, es la manifestación del pensamiento en palabras. En el lenguaje interior el proceso se invierte: el habla se transforma en pensamiento.

La descripción anterior evidencia la estrecha vinculación entre la adquisición de la competencia lingüística y el proceso que sigue el niño en el aprendizaje de la lengua. El dominio de la lengua permite al niño - y al hombre - expresar los más diversos, personales y originales pensamientos.

3.3. LA PEDAGOGÍA DE LAS COMPETENCIAS

El concepto de competencia, si bien se ha venido introduciendo desde hace algún tiempo en la educación Distrital y Nacional, es relativamente desconocido para un buen número de docentes, por lo menos en sus alcances. De ahí que abordar este concepto es una tarea de todos y cada uno de los interesados en el tema de la educación; ya que las competencias se introducen paulatinamente en el ámbito educativo.

¹¹ BOGOYA M. Y otros, competencias y proyecto pedagógico. Universidad Nacional de Colombia. 2º

Para establecer cuál ha sido el origen, nos remontamos a la connotación del término *competencia* y encontramos que es de origen griego, cuyo significado era quien competía y luchaba por ganar las pruebas olímpicas. En el teatro griego, el protagonista es el personaje a rededor del cual gira la acción .

Etimológicamente, viene del latín *competentia* “disputa o contienda entre dos o más personajes sobre alguna cosa.”

Competens; “buen conocedor de una técnica, de una disciplina, de un arte” competencia y competente del concepto de competencias, así como develar la manera en que las competencias se introdujeron en el ámbito educativo. Para ello se retomaron posturas de diferentes autores.

“El término competencia es socializado con mayor precisión en el seno de la teoría lingüística, con los trabajos de Chomsky (1956) en este contexto hacía referencia a un saber lingüístico que lo hacía apto para la actuación lingüística”¹²

Así, la competencia se convierte en una teoría abstracta más importante que la actuación; que define al hablante - oyente ideal, el cual posee un dominio sobre el sistema y sus reglas de producción; hasta este momento se respetaba esta postura.

3.4.1.Desde la postura de Dell Hymes.

edición junio de 2002. edición digital. (Manuel Vicente Solsana)

¹² CHOMSKY N. Syntctic Structure (1957) y en aspects of the thory syntax. 1965. p, 56.

Hymes (1972) afirma “la competencia es capacidad de una persona y que depende del conocimiento (tácito) y del uso (habitual para éste) y que los criterios de gramaticalidad, factibilidad y contextualización se ponen en juego durante la manifestación de la competencia de los individuos”¹³

Desde ningún punto de vista se desconoce el espacio en el cual se desenvuelve el estudiante, lo cual es fundamental para el desarrollo de las competencias. Es por ello que no se logra registrar ni evidenciar igual el desempeño de competencias en los estudiantes del sector rural que del sector urbano; como tampoco se desarrolla la competencia de la misma manera en una persona de la clase marginal que en otras de estratos superiores.

Hablar del desarrollo de competencias es asumir una postura filosófica frente al desarrollo humano, valorando de manera fundamental sus desempeños, los cuales son manifestaciones de sus procesos internos.

De tal manera se considera que el sujeto social realiza múltiples procesos cuyas exigencias son particulares dependiendo de las implicaciones cognitivas, comunicativas, motivacionales, volitivas y contextuales asociadas a cada proceso. Entonces, se desarrollan distintos tipos de competencias y cada una tiene, exige, y potencia procesos diferentes según el caso.

“Lo que si es común en el desarrollo de una competencia es una matriz de desarrollo como estructura interna de una competencia. Tal matriz se constituye como un sistema

¹³ HYMES Dell. “Competence and performance in linguistic theory” *Foundation in Sociolinguistic* (1974) página 25.

particular que convoca: procesos simbólicos, habilidades, actitudes y valores. Complementariamente, la constitución de esta matriz solo es posible en el contexto de las interacciones sociales. Como resultado de esta estructuración interna, la competencia se convierte en un saber específico del sujeto social.¹⁴

Desde una perspectiva Shomskyana se hace una distinción fundamental entre *competencia* (el conocimiento) que el hablante oyente tiene de su lengua y *actuación* (el uso real de la lengua en situaciones concretas). Por lo tanto es la actuación reflejo de la competencia.

“Para el lingüista como para el niño que está aprendiendo la lengua, el problema es determinar con los datos del uso, el sistema de reglas subyacentes que el hablante-oyente domina y del que se vale en la actuación concreta”¹⁵

En este sentido la teoría lingüística, trata de descubrir una realidad mental con las conductas concretas.

Shomsky hace una reflexión sobre las competencias, reitera que la gramática de una lengua es una descripción de la competencia intrínseca del hablante-oyente ideal; si la gramática es entendible. Independientemente de la inteligencia y comprensión del lector; al análisis que éste realiza se le puede llamar *gramática generativa*.

¹⁴ Ibid: página 2.

¹⁵ CHOMSKY Noam. “Syntactic Structure” (1957) y en aspects of the theory Syntax” 1965.

Para entender este tipo de competencia propuesta por Shomsky, se considera necesario hacer un pequeño abordaje de lo que es la gramática generativa, su funcionalidad y aplicabilidad en el hablante oyente.

La gramática generativa propone la asignación a cada una de las infinitas oraciones una descripción estructural que indique cómo entiende esa oración el hablante oyente ideal.

La gramática generativa y transformacional es una importante innovación de la lingüística contemporánea a partir de 1957. Si bien justamente retoma las conclusiones a las que entonces llegó el estructuralismo del cual, entre otros, tomó el concepto de estructura, Chomsky impulsa un vuelco en los estudios lingüísticos, en su pretensión de llevarlos al máximo rigor científico.

“La teoría de la gramática generativa y transformacional considera que el razonamiento lingüístico ha de ser tan riguroso, formal y evidente como el razonamiento de una demostración matemática. Para ello crea los árboles generativos o de generación que segmentan la frase en elementos cada vez más atomizados y que resulta muy útil para resolver ambigüedades expresivas. Seguidamente crea el sistema de las transformaciones que implica un complejo juego de sustituciones y cambio de niveles gramaticales”¹⁶

¹⁶ FUENTES DE LA CORTE Juan Luis. Gramática Moderna de la Lengua Española. Editorial: “Limusa Noriega Editores” primera edición 1999. Página 26.

La lingüística debe ser una teoría de la competencia de los hablantes, o sea, presentar explícitamente las reglas gramaticales que el hablante aplica implícitamente al construir o estudiar oraciones.

Chomsky, en 1980, al estudiar las actividades lingüísticas, la generación de un lenguaje y aplicación de las formas y niveles de organización de un sujeto, con relación a su actividad, afirmó que solo es posible si “suponemos que el sujeto tiene una gramática finita representada internamente de alguna manera, que genera un lenguaje”¹⁷

“Si entendemos por gramática, el conjunto de reglas, entonces Chomsky define competencia lingüística, como el conocimiento de reglas; también expresó que las estructuras lógicas propuestas por la teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget, son modelo de la competencia de un sujeto”¹⁸

Para Chomsky, la competencia es específica de un dominio, a un área de actividad particular, de la cual no se pueden derivar otras competencias no lingüísticas; *es un saber hacer* que no se produce necesariamente como resultado de un aprendizaje. Se reduce a decir que no hay competencias generales sino específicas de un contexto, toda competencia expresa una acción, las competencias no se derivan de una enseñanza o aprendizaje; pueden darse al margen del contexto socio-cultural.

¹⁷ ANGARITA SERRANO Tulio Manuel. Los educadores del tercer milenio y la evaluación de competencias. Editorial: Lito Offset. Santa fe de Bogotá D.C. Primera Edición: enero de 2.000. página: 184.

¹⁸ Ibid página 148.

3.4.2. ¿Por qué se dice que las competencias están de moda? Un planteamiento de Guillermo Bustamante Zamudio

Esta fue una pregunta que se planteó Guillermo Bustamante Zamudio de la Universidad Pedagógica Nacional. Ciertos movimientos parecerían indicar que las *competencias* son algo nuevo. Los libros que la incluyen con diversos títulos, los colegios solicitan charlas sobre el tema; los docentes piden ser capacitados en ello, las normas dictaminan desde la básica (resolución 2343) hasta la Universidad (acuerdo 019/99) el tema de las competencias se trata en definitiva de la actualidad educativa colombiana, ¿acaso antes no se conocía ni se contemplaba esta posibilidad, o es que los docentes de la actualidad no habían conocido el concepto de competencias, cuando es bien sabido que éste se trabaja y se abre paso a un mundo de posibilidades en la pedagogía.

Se tiene en cuenta la idea de Bustamante al afirmar que *las competencias no tienen nada de novedoso*; pues no es la primera vez que un término entra en la educación y se pone de moda. Como dice el mismo autor....

“Así las competencias llegan a nuestra educación para facilitar el consumo, para darle gusto a un cliente que no queda bien precisado y cuyo gusto no se busca problematizar. Si no fuera porque lo mismo ha ocurrido con otras palabras (constructivismo, evaluación cualitativa, PEI, calidad, logro etc.) podría creerse que efectivamente se trata de algo nuevo”¹⁹

¹⁹ BUSTAMANTE Guillerio y JURADO Fabio. 1993. “comentarios críticos a la evaluación de área de lenguaje del M.E.N. en Revista “Opciones pedagógicas N° 10: Universidad Distrital “Francisco José de Caldas” segundo Semestre de 1993. Página 4.

Efectivamente parecería que se trata de algo nuevo, pero cada palabra que llega se publicita, se convierte en objeto de atención y de capacitación.

Tan nuevo y tan importante se hace aparecer el asunto de las competencias que ya nos anuncian que orientar la educación con su luz va a garantizar – ¡ahora sí!- la conquista de los objetivos de la educación.

Se cree que poseer la palabra competencia es poseer el concepto, que las maneras de hablar y sus terminologías nombran la realidad. Así, los discursos portadores del término cuando irrumpen en ese ámbito educativo, hablan como si las competencias solo afectaran a la educación; no se preguntan de dónde aparece la palabra, ni porqué antes no era importante; sino que se cree descubrir con ella una falta en el pasado, incluso la explicación de ciertas fallas siempre habían persistido. Hasta hoy, que felizmente serán superadas, pues se ha puesto a circular la pedagogía de las competencias.

Es importante recordar que las palabras también tienen historia, que responden a mundos determinados, donde son importantes los procesos discursivos, para normalizar una palabra, un enunciado, una perspectiva, donde hay conflictos de intereses.

3.4.3. Greimas y Courtes opinan

Para Greimas y Courtes el término *competencia* se remonta a la psicología de las facultades del siglo XVII. Por eso, Chomsky dedicó luego de introducir el concepto en

la lingüística, una investigación completa demostrando que el en siglo XVII habían nacido ideas que pretendían promover y plantear novedosas estrategias de aprendizaje y una categoría del mismo; él la rescata y la denomina *cartesiana*.

Esa premisa no aparece en las referencias actuales de las competencias de la educación; tal vez porque suele decirse que la educación ha estado “invadida” por disciplinas ajenas; entonces, para los que sienten la necesidad de fundamentarla en discursos, que supuestamente le son específicos, se ha querido imponer la psicología como soporte en el campo educativo, reintroducirla con ayuda de una noción que se ha originado en las ciencias del lenguaje.

Quizás si se va aún más lejos; se reencontrarían los planteamientos no de las competencias, sino la actuación o la oposición conceptual entre competencia y actuación. Se trata de la oposición Aristotélica entre potencia y actuación: *acto* es lo que se da realmente; en tanto la potencia se da virtualmente como posibilidad; “lo que venimos de ver a propósito de la inteligencia y de lo que se plantea para el lenguaje: “lengua y competencia” se consideran dotados de una existencia virtual y se oponen (son lógicamente anteriores) una al habla y otra a la performance; (actuación desempeño) concebida como actualizaciones de potencialidades. En relación con la performance, que es un hacer productor de enunciados, “la competencia es un saber hacer “ese algo” que posibilita el hacer. Además ese saber hacer o al que se refiere”²⁰

Esta noción que proponen los autores Greimas y Courtes brinda la posibilidad de plantear con ejercicios y desarrollo de habilidades la competencia requerida o la competencia que se va a desarrollar en los jóvenes.

Teniendo en cuenta que la competencia según Greimas es el acto y la potencia es la viabilidad o potencialidad , competencia *es un saber hacer*, y ese hacer que sabe el sujeto, posibilita el hacer o crear un acto en potencia.

3.4.4. Cuatro aprendizajes fundamentales para desarrollar la competencia

Delors, por ejemplo, plantea: "...la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: *aprender a conocer*, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; *aprender a hacer*, para poder influir sobre el propio entorno; *aprender a vivir juntos*, para participar y cooperar con todas las actividades humanas; por último, *aprender a ser*, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio"²¹.

Se entiende la *competencia* como un atributo muy elaborado del pensamiento. Se asimila el concepto de pensamiento con el planteado por Einstein "¿Qué significa con precisión pensar? La emergencia de imágenes en la memoria debido a la recepción de impresiones sensoriales no es todavía *pensar*. La formación de series de estas imágenes, de tal manera que una de ellas evoque a otra, tampoco es *pensar*. Sin embargo, la repetición de cierta imagen en muchas de estas series puede convertirse en un elemento ordenador de las mismas, al relacionar series que en sí mismas son inconexas. Ese

²⁰ Ibid: página 43.

²¹ (Tomado de Jacques Delors, *La Educación encierra un Tesoro*. México, 1996. UNESCO, pág. 91).

elemento se convierte en un instrumento, en un concepto. *Pienso* que la transición entre la asociación libre de ideas o sueño y el *pensamiento* está caracterizada por el papel más o menos dominante que juega allí el concepto. No es necesario que el concepto esté relacionado con un signo cognoscitivo sensorial y reproducible (palabra), pero cuando así ocurre, el *pensamiento* se hace comunicable".²²

“...y la actuación, propia de la razón humana, pues es la única que puede *construir* y *recorrer caminos* que conduzcan a elaborar, apropiarse y usar conocimiento, con los matices pertinentes y con ópticas propias, de hecho particulares pero con pretensiones de universalidad. Se trata de conformar el estatuto de comportamiento de aquello que se observa, comprende, analiza, representa y valora, para actuar en consecuencia y de manera inteligente.”²³

Es así como el hombre es el eje del conocimiento; pero éste a su vez está relacionado con el entorno; desarrollado en sociedad sin desconocer su desempeño en una determinada tarea; la permanente búsqueda del conocimiento y la inquietud por encontrarse a sí mismo son aprendizajes fundamentales que encierran éste círculo.

La competencia está pensada desde la formación de los sujetos, en diferentes dimensiones de su desarrollo, y surge como una *fina y delicada combinación* de diversos componentes, los cuales se pone en escena con regularidad frente a diversas tareas y que, en consecuencia, se manifiesta a través de la acción misma.

²² (Tomado de Albert Einstein, “Notas para una Autobiografía”. Bogotá, noviembre de 1981. Naturaleza, No. 0, pág. 42).

²³ (Tomado de Stephen W. Hawking, *A Brief History of Time* New York, 1988. Bantam Books, pág. 12).

Es claro entonces que el nivel de desarrollo de la competencia sólo se observa a través de desempeños, de acciones, sea en el campo social, cognitivo, ético, cultural, estético o físico.

Ésta parece ser una de las características básicas de la noción de competencia: estar referida a una situación de actuación o desempeño específicos.

3.4.5. Desde el punto de vista de Gardner

Una característica central de la competencia concierne con la regularidad y el reconocimiento. Justamente en el ámbito de la *comprensión*, Gardner anota: “El individuo creativo es quien resuelve *regularmente* problemas o inventa productos en un *ámbito*, y cuyo trabajo es considerado innovador y aceptable por los miembros reconocidos de un campo”.²⁴

La competencia no es observable directamente mediante un instrumento, sino que es necesario inferirla a través de las actuaciones en las que se centran varias características como: semejanza entre la teoría y la práctica, pertinencia y oportunidad; manera cómo utiliza los elemento conceptuales, empleo de manera racional los recursos, conciencia de su duración; y apropiación de más de una alternativa viable y novedosa, para seleccionar de ellas la más apropiada. Así genera escenarios para recrear la imaginación. Al mismo tiempo, implica sumergirse en la realidad y salir de allí para tomar posición

²⁴ GARDNER Howard, Estructuras de la Mente Teoría de las Inteligencias Múltiples. Bogotá, 1999. Fondo de Cultura Económica, pág. 16.

desde una distancia prudente; pensar con la idea de los otros, planteando su razón, a través de ensayos propositivos y de argumentación, manteniendo el ejercicio de discutir en grupos.

3.4.6. Bogoya Daniel Daniel dice

“Una educación con el enfoque de competencias busca formar ciudadanos críticos y dispuestos frente a contextos inciertos, múltiples, diversos y cambiantes: analistas simbólicos que infieran a partir de una situación y generen soluciones plausibles, perdurables en el tiempo, ciudadanos constructores permanentes de técnicas, de estrategias y de propuestas. Se trata de ir abandonando una educación centrada en la instrucción para construir otra inspirada en la praxis y en la prospección.”²⁵

De esta manera lo que se plantea es dirigir directamente la educación a los nuevos planteamientos relacionados con las competencias; y abandonar los enfoques tradicionales, cambiando la metodología y las estrategias de los antiguos sistemas educativos.

Se trata de enfocar la educación de los jóvenes de acuerdo a su contexto. De manera que al desarrollar la competencia se está cumpliendo con los postulados de la política educativa; como también se entrega a la sociedad personas idóneas con alto sentido de

²⁵ BOGOYA MALDONADO Daniel. Noción de competencias. 7° Congreso Nacional de Orientación Educativa. Perspectivas de la formación del hombre colombiano. Ed: Adeopcun. Bogotá junio 13, 14, 15 de 2001. (BOGOYA DANIEL UNA PRUEBA DE EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS COMO PROYECTO)

pertenencia y sobre todo que logran desenvolverse en la sociedad; y desempeñarse correctamente en cualquier tarea que se le sugiera.

3.4.7. Piaget, y Chomsky ¿una teoría de la Competencia?

En los últimos treinta años, y en el contexto de la psicología cognitiva, la teoría piagetiana sobre el desarrollo cognitivo ha sido objeto de múltiples replanteamientos que han conducido a nuevos interrogantes y modelos teóricos. Aquí se tocará solo aquellos relacionados con el concepto chomskiano de competencia.

“Cuando Chomsky introduce la idea de independencia o autonomía de la actividad lingüística en relación con otros procesos cognitivos, pone en cuestión uno de los postulados fundamentales de la teoría piagetiana: la existencia de una organización mental general, en la cual todas las actividades cognitivas, incluida la lingüística, estarían subordinadas a una lógica de funcionamiento común, y no a una lógica de funcionamiento particular para cada actividad, como puede leerse en Chomsky y en la psicología cognitiva contemporánea”²⁶

Manuel Vicente Solsana hace una investigación bastante profunda sobre el planteamiento que posee Chomsky con relación a los planteamientos Piagetianos en contraposición de sus ideas.

²⁶ BOGOYA MALDONADO y otros. Competencias y proyecto pedagógico. Universidad Nacional de Colombia. 2º edición Noviembre de 2002. Edición digital.

“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.

Pero además, Piaget también habla de un conocimiento abstracto que el sujeto posee y utiliza en la resolución de tareas prácticas o intelectuales. ¿Acaso las estructuras lógicas que se construyen a través del desarrollo cognitivo, no son informaciones de carácter abstracto – reglas y formas de funcionamiento –, que el sujeto tiene y usa en su interacción con el mundo? ¿No se infiere la existencia de dicha estructura de actuaciones específicas como son la transposición de una figura, o la búsqueda de un objeto escondido por el experimentador ante el niño? ¿Acaso Piaget no habla pues de un conocimiento abstracto puesto en uso?

El conocimiento abstracto y representado, al igual que su utilización, en otras palabras la competencia y la actuación, son cuestiones ya contempladas por Piaget aunque con otros términos y dentro de una organización mental de carácter general y no una modular.”²⁷

²⁷ Ibid. (Solsana Manuel Vicente. QUÉ SIGNIFICA APRENDER. UN PUNTO DE VISTA SOBRE LAS COMPETENCIAS)

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 orientan y que utilizan en la actividad cognitiva, manifestada en un momento particular.

3.4.8. La reformulación desde lo sociocultural: Hymes y Vigotsky, la competencia como acción situada

“Tenemos entonces que explicar el hecho de que un niño normal adquiere el conocimiento de oraciones no únicamente en lo relativo a lo gramatical, sino también a lo apropiado. El niño adquiere la competencia relacionada con el hecho de cuándo sí y cuándo no hablar, y también sobre qué hacerlo, con quién, dónde, y en qué forma. En resumen, llega a ser capaz de llevar a cabo un repertorio de actos de habla, de tomar parte en eventos comunicativos y de evaluar la participación de otros” (Hymes, 1996).

Como crítica al planteamiento desarrollado por Chomsky, aparece una nueva visión de la competencia, con el surgimiento del concepto de *competencia comunicativa*, propuesto por D. Hymes. Para este autor “la competencia lingüística o gramatical es tan solo una parte de las capacidades que se ponen en juego cuando hablamos, evento que siempre sucede en un contexto comunicativo o de interacción con otros, en el cual se reproducen y recrean las relaciones sociales y las representaciones culturales.

Esta propuesta, plantea más que una teoría lingüística, una teoría sociolingüística, en la cual se asume a quien utiliza el lenguaje como un ser social y cultural y que, como tal, adecua su conocimiento del sistema lingüístico a un medio que le exige utilizarlo apropiadamente, a la vez que expresa su lugar en ese entorno social. La competencia comunicativa es diferencial porque es sensible a las particularidades del contexto y a los diversos usos que pueden hacerse de los códigos lingüísticos, y es dinámica, porque a partir del contacto social y cultural se modifica y cambia durante toda la vida.”²⁸

Desde esta perspectiva, la competencia aparece como un conocimiento en acto y no tanto como un conocimiento formal y abstracto, tal como pensaba Chomsky; conocimiento que es a la vez situado, concreto y cambiante. Así mismo, se postula un sujeto desde el punto de vista social, y por tanto particular, que se contrapone a los sujetos ideales y universales, como el hablante–oyente ideal de Chomsky o el sujeto epistémico de Piaget.

Lo que interesa es la actuación lingüística con sus determinantes: las relaciones de poder, los diferentes contextos de interacción social, lo que la sociedad reconoce como bueno o malo, la ubicación espacio temporal de los sujetos, entre otras muchas cuestiones. Ahora lo fundamental como objeto de estudio del lenguaje es lo variable, o particular en relación con la lengua como sistema universal.

²⁸ Ibid.,p, (SOLSANA MANUEL VICENTE)

Para Vigotsky, la adquisición del lenguaje es lo fundamental del pensamiento propiamente dicho.

3.4.9. Según Bruner la adquisición de la lengua

“Al respecto Bruner (1984) argumenta, para el caso del desarrollo lingüístico, que no parece suficiente postular la competencia lingüística gramatical de Chomsky (dispositivo de adquisición del lenguaje) pues es innegable el impacto que tienen los *formatos de adquisición del lenguaje*, esto es la construcción de espacios, convenciones, acuerdos, significaciones, rutinas y otras relaciones de comunicación, significativas entre el niño y el adulto.

“Como si las lenguas... estuviesen organizadas para lamentarse, alegrarse, rogar, prevenir, defender, atacar, relacionadas con las diferentes formas de, dirección, expresión y juegos simbólicos” (Hymes, 1996).

Pero si la dimensión sociocultural es una condición para el despliegue de capacidades cognitivas, también es cierto que estas últimas conforman el terreno común entre los seres humanos, desde el cual son posibles: la comunicación, el intercambio social y el desarrollo cultural. No podríamos comunicarnos si no tuviéramos cierto aparato y cierta información cognitiva que sirven de punto de partida, y desde los cuales pueden entenderse, crearse e interpretarse sentidos. ¿Cómo utilizar los sistemas simbólicos y las

herramientas culturales sin una mínima información abstracta que, regulada y organizada como un sistema, conforme la base de la inteligencia y del pensamiento?”²⁹

Las anteriores consideraciones permiten afirmar que la competencia, además de ser un saber hacer, es un hacer sabiendo, soportado en múltiples conocimientos que se van adquiriendo en el transcurso de la vida; es la utilización flexible e inteligente de los conocimientos que posee el sujeto, lo que hace competentes frente a tareas específicas. En otras palabras, quien es competente lo es para una actividad determinada.

Por ello el concepto de competencia es diferente de los conceptos de aptitud o de capacidad mental, pues no se trata de una habilidad intelectual que se tiene o de la cual se carece desde el nacimiento, que se manifiesta siempre y de manera idéntica, razón por la cual su falta de exteriorización equivale a su ausencia.

3.4.10. El sujeto de las competencias

“El concepto de competencia implica la idea de una mente activa y compleja y por tanto la de un sujeto productor. Un sujeto que trabaja de manera activa, el conocimiento y los saberes que recibe, a partir de lo que posee y lo que le es brindado desde su entorno. Puede jugar con el conocimiento; lo transforma, lo abstrae, lo deduce, lo induce, lo

²⁹ Ibid SOLSANA....

particulariza y lo generaliza. Puede significarlo desde varios referentes, puede utilizarlo de múltiples maneras y para múltiples fines; describir, comparar, criticar, argumentar, proponer, crear, solucionar problemas”³⁰

El sujeto de las competencias lo es sólo potencialmente, no es un sujeto competente. Entonces, es a la vez un sujeto que pueden ser todos, pues todos tenemos unas capacidades cognitivas y una información innata que nos hace miembros de la especie, además de nacer inmersos en una cultura y de establecer relación social; pero que no es ninguno como punto de partida, porque dependiendo del contexto y de la interacción social en los que se desenvuelve, se genera el tipo, la calidad y el número de competencias que se desarrollan y también las que no se logran.

3.5. LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN EL CONTEXTO DE LA EVALUACIÓN CENSAL DE COMPETENCIAS

3.5.1. Sobre las categorías o los niveles de competencia en la comprensión del texto

“En general, el problema sobre la lectura y la escritura constituye un campo que permanentemente estará abierto a la investigación. Esto quiere decir, que cada vez que

³⁰ Ibid.,p, (SOLSANA)

se las aborde siempre aflorarán problemas, pues ni la lectura ni la escritura son aprendizajes de carácter terminal; considerar que los niños pueden ser promovidos al primer grado sólo cuando "demuestren" que saben leer y escribir, y mientras tanto no, porque no saben hacerlo, es asumir la lectura y la escritura como una actividad medible y terminal. Aquí cabe preguntarse qué se entiende por "saber leer y saber escribir.

Si se entiende por saber leer y escribir, el saber hacer la plana (este también es un saber hacer, aunque se interroga por su sentido pedagógico y pragmático) y el saber pronunciar bien las palabras en la "lectura oral", entonces diremos que hay una mirada reductora frente a los enfoques que sobre la lectura y la escritura se invocan en las propuestas que la comunidad académica ha venido tejiendo desde hace ya casi dos décadas, y que el Ministerio de Educación ha avalado a través de esa especie de contrato social que se representa en los documentos pertinentes: los indicadores de logro y los lineamientos curriculares, en los que resalta el enfoque comunicativo, que no es más que colocar la producción de sentido como eje disparador de las interacciones académicas; Baena diría que a través del lenguaje, una de cuyas realizaciones es la escritura, el hombre le da forma a la experiencia personal y social y la recrea: "Toda unidad semántica, todo significado por el hecho de haber sido producido y ser manejado en los procesos de interacción humana, promovidos a la existencia por la comunicación, se transforma en unidad cultural." (Baena, 1996: 160) ".³¹

³¹Ibid. (JURADO CALENCIA FABIO. LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN EL CONTEXTO DE LA EVALUACIÓN CENSAL DE COMPETENCIAS)

³¹ Ibid, JURADO

Casi siempre los docentes, consideran que el estudiante adquiere su conocimiento en la medida que realiza sus tareas y trabajos cumplidamente, bien presentada, a tiempo y en el mejor de los casos con buena caligrafía y ortografía. Contrario a aquel estudiante que es más indisciplinado que no lleva cuaderno, pero se hace sentir en el aula de clase con su participación, su discurso bien fundamentado. Lo mencionado por Fabio Jurado pone en duda si el sujeto ha adquirido bien su conocimiento cuando ha realizado las planas o ha leído de corrido sin equivocarse; pero ¿Dónde está la lectura comprensiva y la escritura con sentido? O ¿cuál de los dos es más competente en determinada acción o desempeño?

Y es aquí en donde cabe preguntarse por el sentido en la actividad de las planas, de los listados de sinónimos y antónimos o de la búsqueda en el diccionario de las "palabras desconocidas", según el texto que se lee, con la disculpa de "enriquecer el vocabulario".

“Lo cierto es que la lectura y la escritura dependen también de un diálogo, lo que supone reconocer que los textos piensan, provocan y seducen hacia la acción. En otro momento he llamado la atención sobre la fuerza dialogante con los textos (Jurado, 1997) cuando en ellos dejamos las huellas a través de múltiples signos que nos inventamos, como los tipos de subrayados, dibujitos al margen e inclusive enunciados y remisiones a otros textos. Es decir, el lector simbólico también alega, como lo hace igualmente cuando escribe y cuando habla. ¿Puede la escuela, incluida aquí la universidad, formar sujetos dialogantes?”³²

Jurado, deja este interrogante; a todos los involucrados con la educación, pero más aún los que se encargan de la enseñanza del lenguaje, ya que recae en las manos de ellos formar al individuo con un buen desempeño en la lectura y la escritura; claves para todo el proceso de enseñanza aprendizaje.

3.5.2 Sobre las categorías o los niveles de competencia en la comprensión de texto

“Respecto al término competencia, es necesario aclarar que no se trata del acto de competir con otros ni se trata de la competitividad en el ámbito del mercado; se trata de un *saber-hacer* que todo sujeto porta en un determinado campo, que siempre es diferente en cada sujeto y en cada momento y que sólo es posible identificar en la acción misma; se trata de un dominio y de un acumulado de experiencias de distinto tipo, que le ayuda al sujeto a desenvolverse en la vida práctica y a construir horizonte social, siempre en relación con el otro”³³

Dice Gardner (1994) que "como especie, los seres humanos somos capaces de un amplio número de competencias simbólicas, cuyo alcance se extiende más allá de la lógica y del lenguaje en su atuendo científico".

En efecto, son asombrosas las maneras como los seres humanos, y sobre todo los niños no escolarizados, que tienen que trabajar vendiendo en la plaza de mercado, desarrollan

³² Ibid JURADO VALENCIA Fabio.

³⁴ Ibid JURADO VALENCIA Fabio.

más habilidades para comprender los conceptos de cantidad, suma, resta y multiplicación o para solucionar los problemas afines. “Es en el desempeño de una labor cuando las competencias aparecen, como una fuerza que responde a una necesidad del sujeto que actúa y que hace; este actuar, o desempeño posible, por la competencia, que no es más que el saber–hacer en situación”³⁴

3.6. ALGUNAS CLASES DE COMPETENCIAS

3.6.1. De la Competencia comunicativa

Se plantea desde la abstracción propuesta por Chomsky de un hablante oyente ideal, ya que es una comunicación lingüística. Como objeto de estudio, la lingüística deja factores socioculturales esenciales del lenguaje que son vitales para la comprensión teórica y la aplicación práctica de la lingüística.

“El argumento central es que la vida social afecta no solo la actuación externa, sino también la competencia interna. Por lo tanto los factores sociales deben ser incluidos dentro de la concepción del fenómeno del lenguaje”³⁵

La competencia comunicativa tiene que ver con las experiencias, los dominios, los hábitos, las destrezas, etc. Posibilitan la comunicación de los integrantes de un grupo

social para producir y comprender eficazmente mensajes con significados sobre cualquier aspecto del mundo, por diferentes medios y códigos y en diversos contextos de la vida social.

La competencia comunicativa proporciona los elementos necesarios para realizar una buena comunicación con proyección a un oyente. Es la relación entre el hablante -oyente y todo el proceso de su comunicación. Saber comunicar supone saber conocer y pensar, pero al mismo tiempo saber interpretar las diversas experiencias, codificar, omitir, percibir, descodificar y comprender.

En el caso del lenguaje verbal la competencia comunicativa, implica la competencia lingüística la cual involucra las cuatro habilidades: hablar, escuchar, leer y escribir. Por lo tanto exige el dominio del código gramatical y los códigos paralingüísticos necesarios según el caso y también el dominio de los mecanismos de emisión y recepción lingüística.

El conocimiento en la competencia comunicativa es diverso y amplio. Para que se de el dominio y el buen manejo de la competencia comunicativa es necesario tener en cuenta el contexto; éste debe involucrar el conocimiento del código, el manejo de los campos de experiencia; incluye el marco del conocimiento y el marco de referencia, el conocimiento del tópico.

3.5.4. De la competencia lingüística

³⁵ HIEMES, DE (1961), functions of speech an evolutionary approach; en F Gruber (ed.), antropology and education, university of Pensilvania página 32.

“Se define como una capacidad lingüística, individual constituido por un sistema finito de reglas, a partir de las cuales, se produce un número infinito de oraciones que nunca antes ha escuchado. La observación de los procesos de adquisición del lenguaje en la infancia, ha revelado el hecho de que aunque los individuos estén expuestos a diferentes “corpus” de oraciones y mensajes, todos llegan a “concurrir” en una gramática común, gracias a la cual se producen y se entienden los mensajes verbales, entre quienes hablan el mismo idioma”³⁶

La competencia lingüística, es pues una capacidad creativa y también un conocimiento sobre dicha capacidad.

3.6.3. Competencia textual

Son los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados: desde la micro-estructura hacia la macro-estructura *“esta competencia, está asociada, también con el aspecto estructural del discurso , jerarquías semánticas de los enunciados , uso de los conectores..”*³⁷ la competencia textual nos permite visualizar un texto desde un punto de vista global, pero manejando la lectura desde un nivel elemental hacia un nivel más profundo. La competencia textual también desarrolla la capacidad de dar una significación y un sentido a la lectura.”³⁸

En cualquier tipo de lectura los elementos utilizados son esenciales para obtener buenos resultados y éxito en la misma. La macro-estructura es la generalización del texto, el

³⁶ “Los fundamentos de la gramática generativa transformacional” México Siglo XXI, pág.18

³⁷ lineamientos curriculares. Lengua castellana. MEN. Pág: 51

cual va siendo delimitado por la micro-estructura; ideas menores del mismo ; adquiere las habilidades y destrezas a través de ejercicios de lectura comprensiva para así mismo llegar a un entendimiento global de la lectura.

3.6.4. De la competencia semántica

“Generalmente la competencia semántica es la que constituye la forma y la estructura del párrafo, del texto y de la estructura más pequeña que es la palabra. Aspectos como el reconocimiento del campo semántico, tecnolectores o ideolectos particulares hacen parte de esta competencia”³⁹

3.6.5. Competencia pragmática o socio-cultural

“Referida al reconocimiento y al uso de reglas contextuales de la comunicación. Aspectos como el reconocimiento de intencionalidades y variables del contexto como el componente ideológico y político que está detrás de los enunciados hacen parte de esta competencia”⁴⁰ esta competencia permitirá encontrar el rastro o la huella más profunda que deja una lectura. También es importante dentro de esta competencia la identificación de variaciones dialectales, códigos socio-linguísticos.

³⁸ Ibid., p. 52

³⁹ ibid, 51.

⁴⁰ ibid, 51.

3.6.6. De la competencia enciclopédica

Básicamente se trata de las capacidades y desempeños que tiene el sujeto para poner en juego los saberes de la cultura escolar.

3.6.7. Competencia literaria

Entendida como la capacidad de poner en juego un saber literario sugerido, luego de la lectura y análisis de una obra.

3.6.8. Competencia poética

Capacidad de crear mundos posibles a través de la utilización adecuada y recursiva del lenguaje.

Estas competencias renueven ciertas características de carácter lingüístico y textual, con relación al lenguaje y lo nutren con la asimilación y producción de textos.

Así mismo y como complemento a estas competencias el ICFES y el Ministerio de Educación Nacional plantean tres competencias; las cuales son claves para el desempeño de todas las áreas del saber.

3.6.9. Competencia Interpretativa

Aquellas orientadas a encontrar el sentido de un texto, de una proposición, problema, gráfica, mapa o esquema, del argumento en pro o en contra de una teoría; en general, la reconstrucción local y global de un texto. Ésta le permite al intérprete recorrer diversos caminos que entretujan la red de significados que configuran un texto y que expresan, de alguna manera, su toma de posición frente a éste.

3.6.10. Competencia argumentativa

Cuando son acciones que posibilitan una afirmación; y que expresan el porqué de una proposición, articulación de conceptos y teorías, la demostración matemática, relaciones causales, etc. Alude fundamentalmente al fenómeno de comprensión, constitución de los diversos sentidos que circulan en los contextos.

3.6.11. Competencia Propositiva

Implica la generación de hipótesis, resolución de problemas, construcción de mundos posibles en el ámbito literario, establecer regularidades y generalizaciones, etc.

3.7. DESDE LA EVALUACION POR COMPETENCIAS ICFES

Las áreas que han sido objeto de evaluación son las de matemática, ciencias y lenguaje, por constituir disciplinas nucleares que pueden dialogar con las demás áreas, como ciencias sociales, artes y tecnologías. La prueba recoge algunos indicadores de logro y se apoya en categorías inherentes al estudio de dichas áreas, según los lineamientos curriculares, pero buscando algunas relaciones convergentes entre ellas; por eso, algunos ítems planteados en el área de ciencias son objeto de evaluación en la de lenguaje, pues leer textos sobre ciencias implica poner en juego las competencias lectoras de textos argumentativos, cuestión que hace parte de los propósitos fundamentales en el estudio del lenguaje. Así también desde el área de matemáticas se ubican ítems susceptibles de evaluar en el área de lenguaje, como el reconocimiento de convenciones, el planteamiento argumentativo de un problema y el análisis de ciertas configuraciones lógicas.

Las tres áreas son evaluadas en un único cuadernillo, con una distribución temática, pues hay la intención de explorar desde la prueba posibilidades de integración curricular, o al menos intentar romper con los límites fuertes en la clasificación de las

asignaturas. Como se trata de evaluar competencias, a los estudiantes se les proponen unos materiales que son objeto de lectura y análisis; estos materiales se introducen en los escenarios narrativos que se representan en los dibujos (o historias icónico-verbales) para tercero y quinto, y un periódico con sus secciones (Editorial, ciencia y salud, producción agrícola, literatura, deportes, pasatiempos...), para séptimo y noveno.

Toda la prueba está sustentada en los materiales textuales, que los estudiantes pueden usar las veces que sean necesarias. De cierto modo, con esta estrategia se insinúa cómo la mejor manera para garantizar una producción intelectual de los estudiantes es la de trabajar con todos los materiales posibles en el análisis y desarrollo de un tópico o problema, a diferencia del examen canónico (no mirar a los lados, no tener papelitos, no abrir el libro...) en donde la capacidad memorística es la que decide, supuestamente, los logros de los estudiantes.

El reto pedagógico de todo maestro radica en el tipo de problema o de tópico que le propone al estudiante para activar sus competencias, ayudándose de todos los materiales posibles e inclusive interactuando con los compañeros; es asumir entonces la evaluación no como la práctica amenazante sino como una experiencia para el fortalecimiento del aprendizaje, en donde se espera que los saberes construidos constituyan redes convergentes y en donde se supone que el sujeto sigue aprendiendo. Dice Gardner, al respecto, que "en lugar de imponerse de forma externa en momentos inoportunos durante el curso, la evaluación tendría que formar parte del entorno natural de aprendizaje." (1998: 188).

“Es de gran importancia destacar la asociación entre los indicadores de logro y los desempeños, pues un indicador de logro no es más que un desempeño esperable en un determinado momento del proceso de aprendizaje. Los desempeños, a su vez, no son más que la realización de las competencias (aquello que alguien sabe–hacer). Estos desempeños no son exclusivos de una determinada área –si se los ordena según las áreas es por cuestiones metódicas de la investigación y como referentes posibles para el trabajo de los docentes–. En "el entorno natural del aprendizaje" los saberes dialogan y se representan en esos esquemas que Novak denominó mapa conceptual y que aquí se podría llamar macroestructura cognitiva.”⁴¹

Los planteamientos que hace el ICFES acerca de el examen de estado y las demás pruebas censales se basan en los fundamentos y la investigación de los profesores de la Universidad Nacional de Colombia.

A continuación se presenta la rejilla en la que aparecen los niveles de competencia y los desempeños, en el área de lenguaje y literatura; se explican estas relaciones con los ejemplos pertinentes.

⁴¹ BOGOYA MALDONADO Daniel y otros. Competencias y proyecto pedagógico. Universidad Nacional de Colombia. 2º Edición 2002. (edición digital) la referencia anterior está basada totalmente en

Niveles de Competencia y desempeño en lenguaje y literatura

Nivel de competencia	Desempeño evaluado
<p>1. Adquisición del código (o del sistema convencional)</p>	<p>1. Reconocer los significados de las palabras y frases del lenguaje coloquial y cotidiano.</p>
	<p>2. Realizar lecturas en el modo literal.</p>
	<p>3. Identificar relaciones, semejanzas y diferencias entre el lenguaje de la imagen (y gráfico) y el lenguaje verbal.</p>
	<p>4. Reconocer los elementos básicos de una situación de comunicación: quién habla a quién, de qué modo habla, cuáles son los roles de los participantes en una comunicación.</p>

los referentes teóricos propuestos por Fabio Jurado en este proyecto.

	<p>5. Reconocer características básicas del lenguaje escrito, como la convencionalidad y arbitrariedad de los signos y reglas que conforman el sistema de escritura, y algunos elementos como frases, párrafos, signos de puntuación, conectores, correferencias, pronombres, marcas espaciales, temporales, de orden...</p>
<p>2. Uso del código y comprensión de su funcionamiento</p>	<p>6. Reconocer el significado, implícito, de lo que se dice o se escribe en relación con un tema o campo de ideas.</p> <p>7. Identificar las intenciones pragmáticas de quienes participan en la comunicación y el papel que juegan en la misma.</p> <p>8. Reconocer características, semejanzas y diferencias en distintos tipos de textos.</p> <p>9. Realizar lecturas en el modo inferencial.</p>

	<p>10. Utilizar y analizar categorías del sistema lingüístico (conectores, pronombres, adverbios, signos de puntuación) para explicar fenómenos textuales y de comunicación.</p>
<p>3. Explicación del uso y posicionamiento crítico</p>	<p>11. Comprender y explicar las intenciones comunicativas e ideológicas de los textos y las formas como se organiza el contenido de los mismos.</p>
	<p>12. Establecer relaciones entre lo que el texto le dice al lector y lo que él ya sabe (su enciclopedia), entre el contenido de un texto y el de otros textos (lectura intertextual).</p>
	<p>13. Realizar lecturas en el modo crítico e intertextual, en las que el lector asume una posición o punto de vista y da cuenta de procesos persuasivos y manipulatorios.</p>

	<p>14. Reconstruir los mundos posibles de los textos, sus contextos y épocas representados en ellos, y sus componentes ideológicos y socioculturales.</p>
--	---

Tabla N° 1 Niveles de competencia

“En el cuadro aparecen tres niveles de competencia y algunos desempeños asociados a ellas; con esto se quiere señalar que dichos desempeños materializan las competencias; son tres competencias, entre muchas otras, como son también algunos desempeños entre muchos otros. El criterio de su selección es de carácter académico, en tanto se pueden considerar como fundamentales en una primera fase de la evaluación y su correspondiente seguimiento en el aula.

Cabe aclarar que el funcionamiento de las competencias no es de carácter gradual sino simultáneo; es decir, en contextos genuinos, como los de la vida práctica, estas competencias se activan simultáneamente; así, todo lector, y más aún los lectores expertos, leen a la vez desde las perspectivas literal (la lectura básica), inferencial (reconstruyen analógicamente los textos y producen conclusiones) y crítico-intertextual (asocian los saberes ya aprendidos con los saberes que el texto moviliza, asumiendo una determinada posición). Se podría decir que un niño que lee en la casa puede dar cuenta de interpretaciones heterogéneas que trascienden la lectura meramente literal, sobre la cual la escuela redundaba (dar un resumen de lo leído, como control del deber). La

graduación en niveles obedece a cuestiones metodológicas de la evaluación y a un pretexto para interactuar teóricamente con los maestros en los procesos de formación.”⁴²

3.8. LA APROXIMACIÓN CONSTRUCTIVISTA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Para hacer un análisis acerca del aprendizaje significativo es necesario tener en cuenta el modelo pedagógico desde el punto de vista constructivista. Ésta se hace desde tres autores reconocidos, los cuales plantean su postura frente a la enseñanza y el aprendizaje.

El primero es Ausubel, que presenta su concepción de aprendizaje significativo, los organizadores y sus “preconcepciones” como práctica en el salón de clase. Posteriormente Driver, que nos muestra sus concepciones teóricas y prácticas para justificar por primera vez la línea de los marcos alternativos en 1978. Vigotsky, con su concepción de formación de conceptos y la zona de desarrollo próximo como elementos fundamentales de la escuela y finalmente se consideran los principios generales que se derivan para el constructivismo a partir del análisis de los autores anteriores.

3.8.1. El papel de la teoría de Piaget

⁴² Ibid, p. CDR.

Para realizar una concepción del constructivismo es necesario remontarnos a la teoría Piagetiana (1930). Posiblemente fue Piaget quien dio inicio a una concepción del aprendizaje a través de las entrevistas realizadas a niños para interpretar la formación del conocimiento. Estudió el desarrollo individual para relacionarlo con la historia de la especie total. Teniendo en cuenta que los menores son los mejores sujetos para estudiar la formación del conocimiento, ya que son más primitivos que cualquier adulto, incluyendo al hombre primitivo, su propósito es válido porque involucra el desarrollo cognitivo del niño.

“La proposición epistemológica central para resolver este propósito, según Piaget (1975), es considerar que el niño crea su propio conocimiento a través de sus propias acciones, que él mismo es un proceso de desarrollo, de tal manera que podemos estudiar su formación y progreso desde conceptos menores que se vuelven cada vez más complejos.”⁴³

Piaget en su teoría fundamenta que el uso de los conceptos más elementales hasta convertirlos en un conocimiento más elaborado; es el proceso que se debe tener en cuenta como base para el aprendizaje de otros conceptos; por lo tanto se hace uso de los “preconceptos” como elementos factibles en el proceso de la enseñanza de la escuela.

⁴³ CLARET ZAMBRANO Alfonso. El constructivismo según Ausubel, Driver y Vigotsky. Revista Educación y Cultura. FECODE N° 6 1997. Pág: 21.

3.8.2. Las “preconcepciones” de los alumnos según Ausubel

La idea fundamental de la “teoría de la asimilación” de Ausubel (1990) “es considerar los conceptos que el alumno ya sabe como punto de partida para la enseñanza y aprendizaje de los conceptos científicos... pero estos conceptos están organizados mentalmente en una estructura cognoscitiva propia de cada alumno. En tal estructura los conceptos no son independientes ni aislados sino que aparecen relacionados en un conjunto formando una red conceptual.”⁴⁴

El estudiante posee una serie de conceptos que va adquiriendo de acuerdo al contexto donde vive, ejemplo; la familia, los amigos, los juegos cotidianos, etc. Desde la concepción de Ausubel se deben considerar estos conceptos para el momento en que se proponga el conocimiento científico, los alumnos los codifican en su propia estructura de manera que aumente eficazmente lo aprendido

Entre los conceptos que va recibiendo el estudiante, se presentan jerarquías que los ordenan en conceptos generales y particulares; los primeros incluyen los segundos, y éstos son casos específicos de los primeros.

Ausubel con su “teoría de la asimilación” (1990) y su concepción de estructura, elaboró su aporte central denominado “aprendizaje significativo”. Él se propuso introducir dos procesos diferentes de aprendizaje en el aula, el primero se refiere a la forma como se adquieren los conceptos nuevos en la estructura cognoscitiva del alumno, esto es el aprendizaje “memorístico” y aprendizaje significativo. El segundo es el enfoque

⁴⁴ Ibid: pág: 22.

instruccional empleado para adquirir conceptos, éste es el aprendizaje receptivo, y aprendizaje por descubrimiento.

Entonces aprendizaje significativo es la relación no arbitraria y sustancial entre los conceptos nuevos y los conceptos que el estudiante ya sabe.

Aprendizaje memorístico es la internalización arbitraria y al pie de la letra de los conceptos nuevos porque el alumno carece de conceptos previos que hagan potencialmente significativo el proceso.

Para Ausubel lo más importante en el proceso es la relación entre lo que el alumno ya sabe y los nuevos conceptos. Cuando el alumno no tiene en su estructura mental conceptos propios para la inclusión de los nuevos se debe dotar de hechos o eventos cognitivos que le sirvan de puente entre lo nuevo y lo previo. Para que esto se de es necesario dotar a los estudiantes de materiales y herramientas que sirvan de organizador entre lo que el estudiante ya conoce y lo que necesita saber, es necesario hacer uso de un lenguaje y conceptos ya familiares, ilustraciones y analogías; por ejemplo, en la escuela primaria deben ser presentados estos organizadores a un nivel más bajo y hacer un uso más extenso de dicha ayuda.

El constructivismo es una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores, en consecuencia “el conocimiento no es una copia fiel de la realidad sino una construcción del ser humano. ¿con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción? Fundamentalmente con los

esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea.”⁴⁵

Es aquel conocimiento ya elaborado y esquematizado que posee el individuo para construir nuevas formas de pensamiento, los conocimientos previos o representación que se tenga de la nueva información o tarea a resolver. De la actividad externa o interna que el aprendizaje realice al respecto.

Se puede decir, que la construcción del conocimiento es en realidad un proceso de elaboración, en el sentido de que el alumno selecciona, organiza, y transforma la información que recibe de muy diversas fuentes, se establecen relaciones entre dicha información, sus ideas y conocimientos previos. Así aprender un contenido quiere decir que el alumno le atribuye un significado, construye una representación mental a través de imágenes o proposiciones verbales, o bien elabora una especie de teoría o modelo mental como marco explicativo de dicho conocimiento.

3.8.3. Los principios del aprendizaje significativo son:

- El aprendizaje es un proceso constructivo interno, auto estructuralmente.
- El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo. El punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos previos
- El aprendizaje es un proceso de reconstrucción de saberes culturales.
- El aprendizaje se facilita, gracias a la mediación o interacción con los otros.

⁴⁵ DIAZ BARRIGA A Frida y HERNÁNDEZ ROJAS Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje

- El aprendizaje implica, un proceso de reorganización interna de esquemas.
- El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe y lo que debe saber.

3.7.4. El aprendizaje significativo en situaciones escolares

La situación del aprendizaje escolar puede plantearse como:

Recepción repetitiva:	Descubrimiento repetitivo
Recepción significativa	Descubrimiento significativo.

No obstante estas situaciones no deben pensarse como compartimiento continuo de posibilidades, donde se entretujan la acción docente y los planteamientos de enseñanza (primera dimensión) cómo se provee al alumno de los contenidos escolares y la actividad cognoscente y afectiva del aprendiz (segunda dimensión) cómo elabora y reconstruye la acción.

Es evidente que el proceso de enseñanza en el salón está organizado por prioridades, con base en aprendizaje por recepción. Donde se adquiere el volumen que se presenta al alumno.

El aprendizaje significativo es más importante y deseable que el aprendizaje repetitivo, en lo que se refiere a situaciones académicas, ya que el primero posibilita la adquisición de grandes cuerpos integrados de conocimiento que tenga sentido y relación.

Esta interpretación acepta las ideas de los niños tal como ellas son, sin hacer ningún juicio comparativo con las ideas de las ciencias. Desde este punto de vista se considera que los niños piensan diferente que el adulto.

3.9. LOS MARCOS ALTERNATIVOS SEGÚN DRIVER

Esta expresión surgió luego de una traducción de los trabajos de Piaget realizada por Driver y Easley (1978) en estos trabajos Piaget trataba de explorar y dar una explicación de la capacidad de los niños para responder preguntas tales como: ¿de dónde vienen las nubes? Luego se realizan experimentos de física para preguntarle al niño ¿qué sucede? ¿porqué? y llevar a cabo el evento que realiza. El fin de estos experimentos tenía como finalidad encontrar las estructuras lógicas que subyacen en el razonamiento del niño y del adolescente, en la medida en que progresaba su desarrollo cognoscitivo.

El objetivo se logra alcanzar cuando Inhelder y Piaget (1958) realizan el trabajo empírico y lógico que explica cómo piensan los jóvenes cuando solucionan problemas físicos, químicos o biológicos. Driver, haciendo un nuevo planteamiento busca mas allá de la lógica universal una razón de las respuestas en el valor educativo que tenían en sí mismo los conceptos científicos de los niños sin compararlos con los conceptos reconocidos de las ciencias.

Es así como Driver y Easley usan la expresión “marcos alternativos” para definir las creencias autónomas que los niños han conceptualizado de su experiencia en el mundo físico-natural antes de la enseñanza y que persiste antes de la misma. “tal definición reconoce que los niños son pensadores diferentes del adulto y por consiguiente sus creencias y expectativas tienen una conceptualización fisiológica”⁴⁶

Driver realizó una serie de experimentos que recogió; ellos muestran claramente como son las ideas de los niños. En la concepción de esas ideas son personales e influenciadas por la adquisición previa de los niños; aunque el maestro pretenda otro fin, pueden ser incoherentes pero son estables (1985) percibe una contradicción entre las nociones de los estudiantes y su respectiva interpretación: las primeras son persistentes y las últimas son una representación coherente del fenómeno observado.

Este aspecto de la postura de Driver deja poco espacio para el papel de la escuela en el proceso de enseñanza aprendizaje o conceptos científicos porque su conclusión fue:

“En algunos casos esos marcos alternativos son permanentes y resistentes, en cambio en otros casos son flexibles y con muchas inconsistencias interna influenciando la efectividad de los programas formales de ciencias” (DRIVER 1981. Pág: 93)

⁴⁶ CLARET ZAMBRANO Alfonso. El constructivismo según Ausubel, Driver y Vigotsky. Revista Educación y Cultura. FECODE N° 6. 1997. Pág: 26

3.9.1. Tercera interpretación Vigotsky

Esta interpretación considera que lo importante no es comparar los preconceptos de los niños ni reconocer su singularidad, sino usar los mismos en el proceso de enseñanza aprendizaje de las ciencias.

3.9.2. La formación de los conceptos según Vigotsky:

Se han tratado dos posiciones de los “*marcos alternativos*” de Driver y los preconceptos de Ausubel. La posición de Vigotsky es considerar el desarrollo de los conceptos espontáneos y los conceptos científicos como parte de un *proceso único de formación de conceptos* e inmerso en una continua interacción que es singular en cuanto a su naturaleza y no resulta del conflicto entre dos formas de pensamiento excluyentes.

Desde esta perspectiva Vigotsky plantea su problema objeto de discusión así: ¿Cómo desarrollan los conceptos científicos en la mente del niño que cursa la enseñanza escolar? ¿Qué relación se da entre la asimilación de conceptos en la conciencia del niño? De las dos respuestas a este problema, la primera es que los conceptos científicos no tienen desarrollo en la mente y son asimilados listos en su forma final, y la segunda que los conceptos científicos tienen desarrollo y él mismo tiene en su referencia el desarrollo de los conceptos espontáneos del niño.

Vigotsky opta por la segunda, precisándola en el siguiente ejemplo donde Alfonso Claret Zambrano cita a Vigotsky (tomado textualmente)

“Tomemos el concepto de “hermano” un concepto típico de la vida cotidiana, que Piaget usó habilidosamente para establecer una serie total de peculiaridades del pensamiento del niño y compárelo con el concepto de explotación el cual es enseñado al niño en sus clases de ciencias sociales ¿se desarrollan por caminos iguales o diferentes? ¿repite simplemente el segundo concepto, el curso de desarrollo del primero, o es psicológicamente un concepto de un tipo diferente? Nosotros exponemos que los dos conceptos difieren en su desarrollo también como su funcionamiento y que esas dos variantes del proceso de formación del concepto deben influenciarse mutuamente en su evolución”⁴⁷

Para Vigotsky lo importante es tener en cuenta que los conceptos espontáneos posibilitan la aparición de los conceptos científicos a través de la instrucción que es la fuente de su desarrollo. Lo más importante en la escuela es el aprendizaje de los conceptos científicos. Primero los conceptos científicos y los conceptos espontáneos de los niños se desarrollan en direcciones opuestas; ellos empiezan separadamente pero tienden a unirse en la escuela a través de la práctica de los dos.

No se puede desconocer los aportes de otro estudioso de las competencias es Howard Gardner quien las caracteriza en tres dimensiones : para la producción, la percepción y la reflexión, no pueden ser formuladas como comportamientos aislados.

Bruner en 1984 argumenta que es insuficiente la competencia lingüística gramatical de Chomsky pues, “es innegable el impacto que tienen los formatos de adquisición del

⁴⁷ Ibid: pag: 28.

lenguaje, esto es la construcción de espacios, convenciones, acuerdos, significaciones, rutinas y otras relaciones de comunicación, significativas entre el niño y el adulto”⁴⁸

3.9.3. Discusión y conclusiones: principios generales sobre el constructivismo

Los autores analizados, coinciden en que los niños adquieren espontáneamente sus propios conocimientos acerca de los fenómenos naturales del mundo externo sin la influencia directa de los adultos, basados en su propio desarrollo. Actualmente se ha propuesto cambiar la idea de los conceptos de los niños, por consiguiente, no se justifica el significado y uso de marcos alternativos ni las preconcepciones en la escuela.

Ambos puntos de vista son excluyentes con los casos en los cuales el niño tiene un concepto aproximado o igual a los de las ciencias. La alternativa es concebir los conceptos científicos espontáneos y los conceptos científicos adquiridos de los niños unidos en un proceso continuo de formación de conceptos en el sentido que lo plantea Vigotsky.

Con estos antecedentes, y en búsqueda de mejorar la calidad de la educación, la SED del Distrito Capital se interesa por vincular a la Universidad Nacional en un proyecto cuya finalidad sea penetrar nuevos conceptos evaluativos a partir de lo cual se genera la introducción, difusión, por ende estudio del fenómeno de competencias básicas y que dicha universidad establece en tres dimensiones; reconocimiento e identificación de sistemas de significación, uso comprensivo de ese sistema, control y posicionamiento o

⁴⁸ Ibid., pág 48

explicación del uso ; aplicable a tres áreas específicas del conocimiento; lenguaje, matemáticas y ciencias naturales.

Esta propuesta responde al espíritu de la nación y los cambios operados desde hace una década en torno al diagnóstico sobre la calidad de la educación. Lo expresa de manera concreta María Cristina Torrado cuando en su artículo “Educar para el desarrollo de las competencias : una propuesta para reflexionar”, (Mayo 2000) afirma : Este documento, “pretende demostrar como la introducción, relativamente reciente, de la noción de competencias en la reflexión educativa y pedagógica nacional, fortalece y cristaliza la propuesta de renovar los procesos escolares en busca de una mayor calidad, siendo el mejoramiento de la calidad uno de los temas centrales de la política educativa colombiana de la última década”⁴⁹

Por su parte, Daniel Bogoya Maldonado, expresa que “se toma la institución educativa como unidad de análisis, para la cual los efectos de su actividades hacen visibles a través de los desempeños de sus estudiantes”⁵⁰

Según este mismo autor, existen tres niveles de competencia. El primero hace referencia al reconocimiento y distinción de los elementos, objetos y códigos propios de cada área o sistema de significación, en tanto que como sistema disciplinar del saber. El segundo tiene que ver con el uso comprensivo de los objetos o elementos de un sistema de significación; y el tercero comprende el control y la explicación del uso; aplicando lo aprendido para dar solución aun problema dado.

⁴⁹ Ibid pág: 7

⁵⁰ Hacia una cultura de Evaluación para el Siglo XXI. Universidad Nacional de Colombia. Pag: 10.

Con esta breve y esquemática reseña Torrado, deduce que no puede confundirse el concepto de competencia con el de aptitud o capacidad mental. Este concepto, implica la idea de una mente activa y compleja por lo tanto la de un sujeto productor. Un sujeto que trabaja de manera activa el conocimiento y los saberes que recibe a partir de lo que posee y lo que es brindado desde su entorno.

De igual manera la autora, define las competencias como una “apuesta ética a lo escolar” y es una apuesta ética porque redefine el papel del estudiante en el sentido humano y con todas las potencialidades de mostrarse como es, con dudas, conceptos, inconformidades; con un conocimiento que se vuelve materia prima para la elaboración del ámbito educativo.

En este mismo sentido, el ICFES promueve desde 1995 aproximadamente, una recontextualización de los exámenes de estado, hecho que implica replantear la estructura tradicional, los componentes y la elaboración y administración de dicho examen. Para ello se requiere de “altos estándares” de calidad. En adelante evaluará competencias a los estudiantes en un grado mayor de complejidad.

Con la definición de competencia como “saber hacer en contexto” el examen evalúa las acciones de carácter interpretativo, argumentativo y propositivo.

4. MODELO PEDAGOGICO IMPLEMENTADO EN EL INSTITUTO ACADÉMICO COPIRREY

4.1. CRITERIOS GENERALES



Foto: 8. alumnos en la aplicación del proyecto

Toda intencionalidad pedagógica parte ineludiblemente de presupuestos o interrogantes peculiares: ¿Qué clase de persona queremos educar? ¿Cuáles son las características

físicas, psicológicas, emocionales, afectivas, cognitivas, normativas, etc; del niño cuál su potencial de aprendizaje? ¿Quiénes están llamados para orientar este aprendizaje? ¿Qué herramientas, métodos, metodologías o didácticas tienen validez? ¿Para qué sociedad se está educando?.

Con el surgimiento de las Ciencias sociales desde el siglo XVIII, varias disciplinas han entrado en el concierto de conocer y reconocer al hombre, su trayectoria y su producción; han explorado su complejidad y han caracterizado su sentido y finalidad. A la pedagogía como disciplina especializada dentro de estas ciencias le corresponde el esplendoroso papel de potenciar los diferentes matices constitutivos del ser humano para que mediante una práctica determinada, se oriente el mejor camino en su proceso de realización vital.

A lo largo de la historia se han dirigido diversos modelos que como “herramientas conceptuales” sustentan las acciones desde diferentes ángulos pero que apuntan a un fin común luego de establecer derroteros estructurados en el ser, el hacer y el quehacer humanos.

Del texto “Fundamentos de Pedagogía para la escuela del siglo XXI”⁵¹ retomamos los criterios de “elegibilidad” que permiten distinguir una teoría propiamente pedagógica: Definir el concepto de hombre que se pretende formar, o meta esencial de formación humana.

⁵¹ FUNDAMENTOS PARA LA PEDAGOGÍA PARA LA ESCUELA DEL SIGLO XXI. serie Publicaciones para Maestros, Págs. 15-28

- Caracterizar el proceso de formación del hombre, de humanización de los jóvenes, en el desarrollo de aquellas dimensiones constitutivas de la formación en su dinámica y secuencia.
- Describir el tipo de experiencias educativas que se privilegian para afianzar e impulsar el proceso de desarrollo.
- Describir las regulaciones que permiten “enmarcar” y cualificar las interacciones entre el educando y el educador en la perspectiva del logro de las metas de formación.
- Describir y prescribir métodos y técnicas diseñables y utilizables en la práctica educativa como modelos de acción eficaces.

Probablemente, en ocasiones se ha confundido una verdadera teoría pedagógica con otras teorías de carácter psicológico, sociológico, lingüístico o una teoría de la comunicación; lo interesante es identificar que son herramientas muy valiosas a la hora de confrontar una práctica pues como de todas formas involucran al hombre como objeto de estudio, sus alcances serán bienvenidos y se convierten en particulares insumos para las realizaciones cotidianas de orden pedagógico.

Con estas indispensables aclaraciones, se reseñan entonces tres modelos básicos con verdadero sentido pedagógico:

4.1.1. Modelo Pedagógico Romántico

Considera como eje de la educación el interior del niño, debe buscarse un ambiente donde el desarrolle su interioridad, sus cualidades y habilidades naturales en maduración y se proteja de lo inhibitor e inauténtico que proviene del exterior. El desarrollo natural del niño se convierte en meta y a la vez método de la educación. El maestro es solo un auxiliar o un amigo de la expresión libre, original y espontánea de los niños. Teóricos de este modelo son el francés Jean Jackes Rousseau, Ilich y A.S. Neil, pedagogo de Summerhill.

4.1.2. Modelo Pedagógico Desarrollista (Base del constructivismo)

Su meta educativa es que cada individuo acceda, progresiva y secuencialmente, a la etapa superior de desarrollo intelectual, de acuerdo con las necesidades y condiciones de cada uno. El maestro facilitará el acceso a las estructuras cognoscitivas de la etapa inmediatamente superior, el contenido de las experiencias es secundario, lo que debe garantizarse en el desarrollo de las estructuras mentales del niño. Los representantes más destacados son Dewey y Jean Peaget.

4.1.3. Modelo Pedagógico Social

Propone el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del individuo. Esta determinado por el contexto social y cultural, el trabajo y la educación;

de manera mancomunada contribuyen al avance científico de las nuevas generaciones. El crecimiento intelectual no se identifica con el aprendizaje, (como creen los conductistas) ni se produce independientemente del aprendizaje de la ciencia (como creen los desarrollistas). La enseñanza puede organizarse de diferentes maneras y la estrategia didáctica es multivariada dependiendo del contenido y método de la ciencia y el nivel de desarrollo y diferencias individuales del alumno. Sus mayores representantes son Makarenko, Freinet y Pablo Freire.

“Como es fácil de observar, los modelos pedagógicos no son esquemas rígidos ni excluyentes, como tampoco estructuras estáticas divididas a manera de edificios de apartamentos, sino que se asimilan más bien a sistemas abiertos, de flujo e interacción interna y permanente, cuya intensidad y dirección siempre habría que determinar en cada discurso pedagógico específico; su funcionamiento en la praxis educativa habría de precisarse cada vez en las condiciones socio-históricas en desarrollo”⁵²

⁵² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Fundamentos de Pedagogía para el Siglo XXI.



Tabla 2. constructivismo

Según lo descrito hasta el momento, es muy compleja y por demás difícil, la asimilación de un exclusivo modelo pedagógico, sin embargo, al interior del Instituto se ha analizado e interiorizado los planteamientos de una fase del constructivismo, sustentado por Ausubel y denominado *Aprendizaje Significativo*. Desde luego, se asumen aportes de otras tendencias en la formación y que se abogan el derecho a manifestarse en estos intrincados caminos de la educación.

Hacia 1993, se celebró en Barcelona-España un seminario con el objeto de propiciar un debate en torno a las relaciones entre psicología de la educación y didácticas específicas. En dicho seminario se puso de manifiesto que las ponencias dejaban traslucir claramente formas diferentes de entender el constructivismo, sin embargo, pese a esto, lo que plantea el constructivismo pedagógico es que el “verdadero aprendizaje humano es una construcción de cada alumno que logra modificar su estructura mental y

alcanzar un mayor nivel de diversidad, de complejidad y de integración. Es decir, el verdadero aprendizaje es aquel que contribuye al desarrollo de la persona”



Tabla 3. teoría de la asimilación

Este concepto alcanza a una tendencia denominada *aprendizaje significativo*, sostenida por Ausubel y que se convierte en el epicentro de la práctica como marco teórico referencial.

Desde la concepción del aprendizaje significativo como lineamiento pedagógico, se asume el problema del quehacer pedagógico cotidiano del Instituto Académico Copirrey. Se inicia un proceso que busca alcanzar los objetivos del proyecto, donde la etapa inicial de diagnóstico se ve reflejada en los resultados de las pruebas de evaluación de competencias básicas en lenguaje, matemática y ciencias ya que muestra una realidad específica en los bajos niveles de competencia

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO



“ES LA RELACIÓN
ENTRE LOS
CONCEPTOS
NUEVOS Y LOS
CONCEPTOS QUE EL
ESTUDIANTE YA
SABE”.

Tabla 4. aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo es la relación no arbitraria y sustancial entre los conceptos nuevos y los conceptos que el estudiante ya sabe. Lo más importante aquí, es la relación entre lo que el alumno sabe y los nuevos conceptos. Cuando en su estructura no existen conceptos previos para la inclusión de otros, se le debe dotar de conceptos, hechos o eventos cognitivos que le sirvan de puente cognitivo entre lo nuevo y lo previo. Se trata de un aprendizaje en general, para desarrollar la actitud crítica y la capacidad de tomar decisiones. Estas dos características definen el proceso de *aprender a aprender*.

Aquí el maestro cumple la función principal de llenar el vacío entre lo que el estudiante ya conoce y lo que él necesita saber. Es conveniente resaltar también que, la estructura cognitiva de una persona es el factor que decide acerca de la *significación* del material

nuevo y de su adquisición y retención. Las ideas nuevas solo pueden retenerse útilmente si se refieren a conceptos o proposiciones ya disponibles

Descrito lo anterior, la perspectiva de nuestro proyecto está dirigida a articular e involucrar el conocimiento, desde las diferentes disciplinas del saber, con el espacio vital del estudiante. Es dirigir a un grado especial de significación de lo que aprende como parte de sus vivencias cotidianas pero igual con la perspectiva del ensanchamiento de horizontes intelectuales cifrando así una dirección de progreso personal y familiar en diversos órdenes: conceptual, axiológico, psicológico y social.

En el caso particular el Instituto Académico Copirrey maneja desde cada una de las asignaturas básicas del plan de estudios: español, inglés, sociales, filosofía, física, trigonometría, química, educación física, estética y sistemas de los grados sexto, séptimo, octavo, noveno, décimo y once; con los cuales se desarrolla el trabajo pedagógico.

De igual manera se desarrollan en cada uno de los cursos las competencias básicas propuestas por el ICFES – Argumentativa, Interpretativa y Propositiva; como ejes fundamentales a trabajar por las asignaturas agrupadas en campos de formación atendiendo el planteamiento de la Misión Ciencia y Educación para determinar un plan de desarrollo humano.

4.2. NOCIÓN DE COMPETENCIAS

Fruto de un trabajo reflexivo en el equipo de docentes y directivos del Instituto Académico Copirrey (equipo de innovación) se llega a argumentar que como competencia entendemos que es la *puesta en escena de un hacer con el saber* de acuerdo con la intencionalidad pedagógica por aspectos subjetivos y objetivos.

4.2.1. Hacer

Señalado en el concepto está determinado por el desempeño del estudiante, que no excluye la creatividad, por el contrario muestra la capacidad en términos de las posibilidades para resolver un problema.

4.2.2. El saber

Entendido como la producción de conocimientos nuevos, como formas de enfrentar los problemas propuestos, el incorporar , con sentido lo referente al conocimiento científico ofrecido por las asignaturas trabajadas en el plantel.



Tabla: 5 Noción de competencias

La competencia se identifica en el desempeño del sujeto cuando verificando a través de estrategias utilizadas para el aprendizaje significativo, el conocimiento común (espontáneo, de experiencia), se le incorpora un conocimiento científico (dado en la práctica y trabajo pedagógico en el aula), y planteando un problema desde cada área del saber, el sujeto aplica dichos conocimientos mostrando soluciones, proposiciones y todo aquello que signifique una elaboración nueva de sentido.

4.3. ENFOQUE METODOLÓGICO Y PEDAGÓGICO

La historia de la educación constituye un incesante propósito de formar personas integrales. Para ello, la humanidad ha procurado dar lo mejor de sí misma según sus propias concepciones y su cosmovisión. La función de la educación; vino a entenderse

como transmisión de buenas costumbres de los principios de la moral e incluso del hombre espiritual... Cuando se imparten unos conocimientos coordinados y sistematizados, se enseña al individuo a coordinar y sistematizar el hecho humano, fugaz y cambiante en muchos aspectos y necesitado de constante análisis-síntesis, de reestructuración lógica y de soporte de la creatividad. Requiere crear una situación de aprendizaje continuo (el individuo como creador de su cultura, no como consumidor de conocimientos), no deben practicarse reduccionismos de enseñante, hay que programar todos los ámbitos de la formación: inteligencia, actitudes y comportamientos. Exige una actitud constante al grado de asimilación de contenidos por parte del alumno para detectar si la formación de su construcción personal guarda relación con la construcción del saber que le ofrecemos.”⁵³

Teniendo como base los postulados planteados con anterioridad, los resultados generados a propósito de la aplicación de la prueba por competencias básicas en lenguaje, matemática y ciencias de los 7° y 9°; muestra una realidad concreta, la educación colombiana se enfrenta; específicamente la población de Ciudad Bolívar a una dificultad bien marcada y es el bajo rendimiento en niveles de competencia. Partiendo de esta certeza el trabajo por competencias tendrá que orientarse hacia el fortalecimiento y mejoramiento de competencias.

Superar el ambiente tradicional de la exposición de una información determinada por asignatura, establecer unos niveles de construcción del conocimiento donde progresivamente se identifique el avance, entendidos estos niveles como procesos de pensamiento planteados por Vigotsky de la siguiente manera:

⁵³ MARTINEZ BELTRÁN José María. Colección nueva escuela.

4.3.1. Niveles de construcción del conocimiento

1. INFORMACIÓN	2. COMPRENSIÓN	3. ANÁLISIS
<ul style="list-style-type: none"> • Observar • Decir • Determinar • Citar • Localizar • Enumerar • Repetir • Enunciar • Escribir • Narrar • Dibujar • Copiar • Señalar • Presentar • Recitar 	<ul style="list-style-type: none"> • Descubrir • Seriar • Interpretar • Describir • Adherir • Coleccionar • Especificar • Revisar • Parear • Subrayar • Colorear • Seleccionar • Redactar • Entender • Aunar • Transcribir • Medir • Representar • Ordenar 	<ul style="list-style-type: none"> • Descomponer • Resolver • Seleccionar • Separar • Clasificar • Experimentar • Reordenar • Imaginar • Codificar • Confrontar • Simbolizar • Factorizar • Desarmar • Comprobar • Contrastar • Eliminar

	<ul style="list-style-type: none"> • Reemplazar 	
4. INTEGRACION <ul style="list-style-type: none"> • Sintetizar • Reunir • Inducir • Componer • Afirmar • Integrar • Agrupar • Extractar • Diseñar • Completar • Usar • Convertir • Construir 	5. APLICACIÓN <ul style="list-style-type: none"> • Demostrar • Solucionar • Aplicar • Resolver • Practicar • Presupuestar • Desarrollar • Significar • Transferir • Verificar • Comprobar • Extrapolar 	1. VALORACION <ul style="list-style-type: none"> • Crear • Argumentar • Cuestionar • Proponer • Conjeturar • Decidir • Inventar • Generalizar • Predecir • Procesar • Opinar • Juzgar • Sugerir • Formular • Producir • Evaluar • Concluir

Tabla: 6. Niveles de construcción del conocimiento

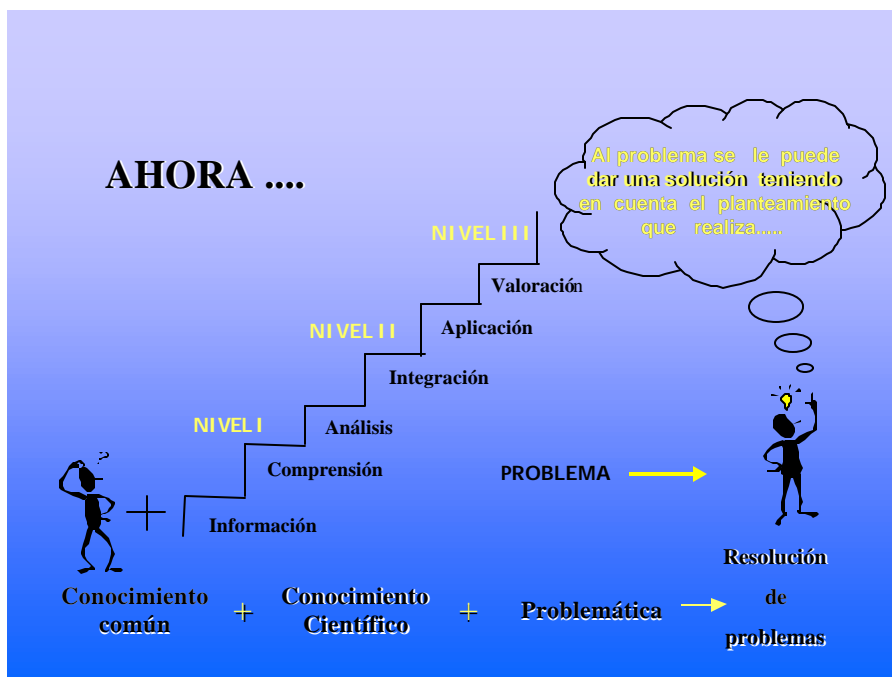


Tabla 7 Esquema de los niveles de construcción del conocimiento en el I. A. Copirrey

En el Instituto Académico Copirrey se establecen tres niveles, un nivel sencillo o 1, cuyos estadios estarían determinados por la información y comprensión, nivel medio o 2 de análisis e integración y un nivel complejo o 3 de aplicación y valoración cada uno especificado en sus respectivas acciones.

Se evidencia un proceso significativo donde el estudiante debe atravesar los diferentes estadios, se necesita de la información, pero esta debe ser la base de una producción original que conlleve al estudiante a aplicar lo que aprende. Entonces al presentarle al joven un problema desde cualquier área él reaccionará de una manera predecible, mostrará la transcripción de un libro donde encontró lo solicitado, recibiendo la gratificación del aprendizaje además de la valoración del profesor.

Muchos docentes llegan hasta este punto, de hecho el ambiente se ha generalizado y optan por otra acción; según ellos generaría un atraso en el programa. Sin embargo mediante el trabajo por competencias se exige el acceder a otro tipo de procesos en este caso, iniciar con una información, continuar con la comprensión, analizar, integrar, aplicar y llegar a la valoración donde el estudiante interactúe con el conocimiento generando nuevas cosas.

4.3.2. Esquema campos de formación

CAMPOS DE FORMACIÓN			
CAMPOS DE FORMACION DEL PENSAMIENTO	COMPETENCIAS BASICAS		
	INTERPRETATIVA Desempeños	ARGUMENTATIVA Desempeños	PROPOSITIVA Desempeños
<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas • Biología • Física • Trigonometría • Química 	COMPRENSION DE INFORMACION EN CUALQUIER SISTEMA DE SÍMBOLOS O FORMAS DE REPRESENTACION	EXPLICACION Y JUSTIFICACION DE ENUNCIADOS Y ACCIONES	PRODUCCION Y CREACION
CIENCIAS HUMANAS <ul style="list-style-type: none"> • Sociales • Filosofía • Ciencias Polit y Econ. • Religión 	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar textos • Comprender proposiciones y párrafos • Identificar argumentos, ejemplos, contraejemplos y demostraciones • Comprender problemas • Interpretar tablas, gráficos, diagramas, dibujos y esquemas • Interpretar mapas y modelos 	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar por qué, cómo y para qué • Demostrar hipótesis • Comprobar hechos • Presentar ejemplos y contraejemplos • Articular conceptos • Sustentar conclusiones 	<ul style="list-style-type: none"> • Plantear y resolver problemas • Formular proyectos • Generar hipótesis • Descubrir regularidades • Hacer generalizaciones • Construir modelos
HABILIDADES COMUNICATIVAS <ul style="list-style-type: none"> • Español • Inglés 			
ARTISTICO <ul style="list-style-type: none"> • Dibujo 			
TEC. E INFORMATICA <ul style="list-style-type: none"> • Sistemas 			
BIOFISICO <ul style="list-style-type: none"> • Educación física y 			

Tabla 8. Esquema de campos de formación

Se unen las áreas afines de manera que el estudiante tengan mayores oportunidades y además, estudie de una manera intertextual, teniendo en cuenta que el conocimiento no es independiente sino global. Por ejemplo

4.3.2.1 Desarrollo del pensamiento

Lo constituye las áreas de las matemáticas, la química, la física.

4.3.2.2.Habilidades comunicativas

Las áreas de inglés y español

4.3.2.3.Ciencias humanas

Sociales, historia y geografía, religión y filosofía.

4.3.2.4.Artístico y tecnológico

Artes e informática

4.3.2.5. Biofísico

Educación física y deportes

CAMPOS DE FORMACIÓN

- **Crear un ambiente de aprendizaje óptimo a través de un trabajo interdisciplinar.**
- **Planificar y sistematizar las acciones pedagógicas(Diseñar las rutas de trabajo).**
- **Planear y coordinar el desarrollo de las jornadas especiales**
- **Establecer mecanismos de control y seguimiento con el fin de garantizar niveles altos de competencias**



Tabla 9: finalidad de los campos de formación

El trabajo por campos de formación permite en primera instancia, acceder y desarrollar el planteamiento de Vigotsky de los niveles de construcción del conocimiento y en este tipo de procesos. Además, mediante un seguimiento en la ejecución trimestral de pruebas diseñadas precisamente para establecer un control que garantice el desarrollo de competencias, presentando desde cada área del conocimiento contextos específicos para luego formular preguntas que exigen del estudiante un ejercicio valido para seleccionar una respuesta dentro de unas opciones dadas y mejor aún cuando estas opciones tienen implícito un nivel determinado, de acuerdo al esquema competitivo de sencillo, medio y complejo, de modo que cuando el estudiante marque una opción ira más allá de determinar incorrecciones en su respuesta, ya que el mecanismo propuesto indicará el nivel sencillo, medio y complejo y este resultado permitirá al grupo innovador establecer acciones para posibilitarle al joven acceder a niveles de mejoramiento; la propuesta se torna interesante en la medida en que exige del equipo innovador diseñar

preguntas con opciones de respuesta, donde una es la clave (de nivel complejo), pero, también las otras opciones establecen los otros niveles en este caso el sencillo y el medio.

El monitoreo constante que realice el docente desde su campo de acción es bien importante para garantizar un desempeño óptimo en nivel de competencia, el atender casos con ciertas dificultades que le impiden al estudiante acceder a nuevos procesos es de vital importancia, estableciendo mecanismos de mediación que posibiliten el poder mejorar el nivel.

Lo fundamental de la propuesta es que en su ejecución y control se estará analizando y evaluando no sólo el desempeño de los estudiantes sino el del docente y la institución como tal con respecto a la implementación del PEI., visto desde esta perspectiva estaríamos atinando a las directrices del ICFES de en la nueva evaluación por competencias. Sin lugar a duda, la ejecución del proyecto garantizará y optimizara la calidad de la educación en primera instancia en la institución y favorablemente incidirá en la localidad, socializándose lo esperado a nivel Distrito como muestra de una alternativa en el trabajo por competencias y propiciando un nuevo ambiente que esta dinamizando la educación colombiana del siglo XXI.

4.4. INDICADORES DE IMPACTO

4.4.1.Indicador 1 transformar las rutas pedagógicas tradicionales del docente

Entendido este indicador como el cambio en el quehacer del docente en el aula . las rutas de trabajo son innovadoras y que sean medibles.

Para una mayor eficacia en la realización del proyecto se realiza una ruta de trabajo; es decir, la planeación esquematizada de periodo académico. El diseño de esta ruta se realiza al iniciar cada periodo, teniendo en cuenta un objeto de discusión, los ámbitos, los ejes temáticos, las acciones, los desempeños y las competencias.

MODELO RUTA DE TRABAJO					
RUTA DE TRABAJO					
CAMPO DE FORMACION					
<i>Profesor:</i>		<i>Grado:</i>			
BIMES	OBJETOS DE DISCUSION	REFERENTES TEMATICOS	ACCIONES	DESEMPEÑOS	COMPETENCIAS
AMBITO DE TRABAJO	<p>INTERROGANTES A RESOLVER</p> <p>PLANTEADOS DE MANERA INTENCIONAL</p>	<p>CONTENIDOS PROPUESTOS POR EL DOCENTE TITULAR DE LA MATERIA COMO SOPORTE CIENTIFICO.</p>	<p>EL HACER EN EL AULA DE CLASE.</p> <p>AMBIENTE CREADO PARA PERMITIR EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA</p>	<p>INDICADORES DE LA ACCION EJECUTADA POR EL ESTUDIANTE.</p> <p>SE INDICAN PARA CADA COMPETENCIA</p>	<p>INTERPRETATIVA</p> <p>ARGUMENTATIVA</p> <p>PROPOSITIVA</p>

Tabla 10. modelo de ruta de trabajo

4.4.1.1. Los ámbitos:

Los selecciona el docente de acuerdo al tema y a la finalidad de todo el trimestre.

4.4.1.2.El objeto de discusión

Es una pregunta que se le plantea al estudiante para que la resuelva en dos momentos; inicialmente, con su conocimiento cotidiano o conocimiento común, posteriormente luego de haber obtenido el conocimiento científico propuesto por el profesor. Este objeto de discusión es una pregunta llamativa, sugestiva, que seduzca al estudiante y sobre todo le sugiera una investigación profunda. También ésta debe apuntar a los contenidos que se van a trabajar en el período académico. El objeto de discusión es la motivación más importante para que el joven interprete, argumente y proponga desde su postura. Esta solución, se consigna en un primer registro; de acuerdo al nivel de conocimiento del alumno, aquí aparece generalmente un nivel de conocimiento más bajo porque no ha adquirido el conocimiento científico; ya en el segundo momento se vuelve a plantear el mismo interrogante y esta vez será una respuesta más elaborada (ver anexo N° 1), es ahí donde se registra su nivel la segunda vez.

4.4.1.3 Ejes temáticos:

El profesor titular del área los plantea de acuerdo a las reglamentaciones del MEN. Y la Secretaría de Educación.

4.4.1.4.Acciones

Son todas las actividades que se van a realizar durante el trimestre, por ejemplo lecturas, charlas, videos, foros, etc. En éstas acciones también debe estar estipulados los dos momentos de la solución del objeto de discusión y la realización de la *jornada especial*.

Las acciones deben estar enfocadas a las tres competencias.

4.4.1.5 Desempeños

Se proponen por campos de formación; donde se especifican los logros o los objetivos a los cuales debe llegar el alumno de acuerdo a las competencias básicas.

4.4.1.6 Competencias:

Las tres competencias que se manejan son la interpretativa, argumentativa y propositiva.

4.4.2. Indicador 2. Capacidad de los estudiantes para resolver problemas.

Es la generación de respuestas de los estudiantes de lo que ellos hacen, en otras palabras es la utilización del conocimiento adquirido, más el conocimiento cotidiano para resolver problemas de carácter cotidiano, en este aspecto se presenta un análisis pedagógico por cada campo de formación. ,

4.4. 3. Indicador 3. mejoramiento de los niveles de apropiación y participación de los procesos institucionales.

Entendido este indicador como los niveles de participación y muestra de resultados en las jornadas especiales; tratamiento especial a estudiantes con problemas en la ejecución del proyecto. Asesorías.



Foto: 9 Jornada especial. Miércoles a la lata

Al finalizar la ruta de trabajo sobre la competencia propositiva los alumnos llegan a un fin; poner en escena lo aprendido y demostrarlo a través de una jornada, que se lleva a cabo durante una semana, por campos de formación. En la ruta de trabajo, las acciones deben ser bien planeadas de tal manera que terminen en la jornada especial. En esta jornada el estudiante *pone en escena su saber hacer en contexto*

4.4.4. Indicador 4. Mejores niveles de desempeño en aplicación de pruebas aplicadas donde se mide el nivel de competencia interpretativa-argumentativa y propositiva.

Análisis de los resultados en las pruebas aplicadas explicando cómo se diseña la prueba, qué contiene la prueba, cómo se valoró, qué resultados generó.

5. EXPERIENCIAS DESDE EL ÁREA

ESPAÑOL Y LITERATURA

5.1. OBJETIVOS:

- Desarrollar las cuatro habilidades: hablar, escuchar, leer y escribir; a través de textos tanto literarios como de actualidad nacional.
- Tomar posición frente a un planteamiento argumentando y sustentando las apreciaciones hechas.
- Escribir textos en forma lógica y coherente, donde se refleje el buen uso del idioma.
- Utilizar adecuadamente las herramientas dadas para crear textos sencillos y coherentes.
- Evidenciar y comunicar a través de actividades lúdicas los conocimientos adquiridos.

Deducir mediante la contextualización, la intencionalidad del texto.

Como docente se plantean los siguientes objetivos:

- Desarrollo de las cuatro habilidades: hablar, leer, escribir y escuchar

- El estudiante debe leer textos sencillos y gradualmente se le propondrán otros más complejos para que logre la concentración y de esta forma dé una acertada interpretación de lo escuchado o leído.
- Tomar una posición frente a un texto, opinando en forma sencilla y sustentando lo dicho cuando sea cuestionado.
- Hacer buen uso del lenguaje utilizando un vocabulario amplio para hacer sustentaciones más complejas de acuerdo a la exigencia que el alumno amerite, según sus capacidades.
- Partiendo de las apreciaciones hechas con respecto al tema tratado, y argumentando lo que plantea, dará posibles soluciones si las hay y propondrá de acuerdo a la visión que tenga

5.2. METODOLOGÍA UTILIZADA

Se hace el planteamiento de la ruta de trabajo, se toma como referencia un objeto de discusión; por ejemplo en Español: ¿Cómo expresaban los sentimientos en el pasado?, o ¿Qué lenguaje poético o literario utilizaban los autores del pasado?, ¿A través de que lenguaje poético o literario le expresarías el amor a tu pareja?, Este objeto de discusión es el punto de partida utilizando solo el conocimiento cotidiano, pero que será resuelto con un soporte teórico, luego de conocer el conocimiento científico, para finalmente ser resuelto. (ver anexo 2)

Posteriormente se trabajan los referentes temáticos; los cuales han sido bien seleccionados teniendo en cuenta que es una herramienta básica e importante para el desarrollo de la ruta de trabajo.

Las acciones; son aquellas que deben cumplir con los desempeños de las tres competencias. También dichas acciones son diseñadas de acuerdo a los contenidos del área. Se realizan pensando la mejor manera para que finalicen con la jornada especial.

Las metodologías trabajadas son de taller, donde implica trabajo colectivo de discusión permanente, éste requiere de una apropiación de herramientas teóricas que se discuten en el aula y se seleccionan de acuerdo con las necesidades actuales del grupo. En el taller se posibilita la reflexión sobre un saber-hacer por medio de la práctica.

Para desarrollar la habilidad de la escucha, *desde lo interpretativo* se toma como referente la música clásica para sensibilizarlos e iniciar el proceso de concentración luego los diferentes ritmos para identificar el tema y el mensaje; los videos son seleccionados con temas de reflexión y análisis, estos también son de carácter llamativo para cautivar al estudiante y lograr centrar la atención; la lectura de textos sencillos y complejos hace que el estudiante fije aún más su capacidad de concentración para captar lo esencial del texto.

Desde lo argumentativo El desarrollo de técnicas grupales en la que se requiere el respeto por la palabra del compañero para lograr socializar e intercambiar opiniones y conceptos.

En cuanto al habla desde lo interpretativo se hacen ejercicios por parejas, se intercambian opiniones y se maneja un vocabulario sencillo, luego para lo *argumentativo* se proponen diferentes temas y previa una investigación y documentación; ellos deben hablar en el lapso de un minuto acerca de éste, desarrollando así, la creatividad y recursividad en el manejo del vocabulario; actividad que se hace periódicamente para que ellos adquieran el hábito y pierdan el miedo a hablar en público y eviten en forma gradual las muletillas.

La lectura, desde lo interpretativo se inicia con textos cortos y llamativos como cuentos, historietas, leyendas, mitos, poesía, artículos de periódico con el fin atraer su atención e inducirlos cada vez más a la lectura de textos literarios y científicos como obras literarias, cuentos de mayor extensión que generen interés y lo inviten disfrutar de la lectura

Para inducir al estudiante a que argumente apoyado en los textos ya mencionados, se realizan foros, mesas redondas y seminarios.

En cuanto a la *habilidad de escribir* es importante el apoyo en el desarrollo de las otras habilidades para redactar párrafos breves y lógicos donde argumente con respecto a un tema específico y se refleje lo aprendido. De esta manera logre producir escritos de su propia autoría como cuentos, ensayos, etc.

Antes de entrar al aula de clase, el docente ha preparado su ruta de trabajo en la cual se planea las actividades a realizar en el trimestre.

En cuanto a la selección de textos que se plantean en Español y literatura, éstos que tiene que ver directamente con la temática que se esta trabajando; pero al mismo tiempo se trabaja interdisciplinariamente los autores contemporáneos.



Foto 10. exposición obra literaria la vida es sueño

Para el desarrollo de las tres competencias se trabaja teniendo como base la construcción del conocimiento; de manera que lo interpretativo lleve a lo argumentativo y éste a su vez conduce al desarrollo de la competencia propositiva.

5.2.1 Competencia Interpretativa

- Solución objeto de discusión primer momento
- Lectura de los textos sencillos como cuentos, leyendas, mitos; textos complejos: obras literarias y ensayos, que se van a trabajar en el trimestre de acuerdo a la temática propuesta para éste.
- Resolver dudas acerca del material de trabajo.

- Identificación del vocabulario desconocido de acuerdo al tema
- Observación de videos.
- Trabajo en grupo para la socialización de la información
- Toda la adquisición de información.

5.2.2.Competencia argumentativa

- Elaboración de párrafos en los que se planteen posiciones frente al texto tratado.
- Realización de debates donde el estudiante exponga su punto de vista sustentando sus apreciaciones.
- Resolución objetos de discusión segundo momento.
- Revisión de los textos escritos, haciendo las observaciones pertinentes.

5.2.3.Competencia propositiva

- Se hacen debates en torno obras literarias; en las cuales ellos discuten diferentes tópicos.
- Elaboran material donde se evidencia el manejo adecuado del lenguaje.
- Representan escenas que reflejan el manejo de diferentes habilidades.
- Plantean posibles soluciones a la problemática actual tomando como base el conocimiento cotidiano mas el conocimiento científico visto en el aula
- Producción de ensayos donde plantean su punto de vista y proponen posibles soluciones a problemas reales y actuales.



Foto 11. Discusión e intertextualidad de obras literarias



Foto 12. Rincón literario: la familia Pascual Duarte

5.2.4. cuando los estudiantes presentan dificultad

- Análisis de las actividades desarrolladas: debilidades y fortalezas.
- Actividades de refuerzo para los jóvenes con dificultad
- Identificar las dificultades en la ejecución de las acciones para modificarlas si es necesario.

Se plantea la evaluación integral, lo cual implica observarla y analizarla en su conjunto, en su unidad y en los diversos momentos del fenómeno pedagógico: el estudiante como sujeto integral e integrado (refiere aspectos cognoscitivos, psicoafectivo y motriz o activo); la relación educativa entre los sujetos participantes (relación horizontal en la que participen estudiantes, docentes y familia). La evaluación integral se alcanza entonces, “cuando se toman en cuenta y armonizan en interacción dialógica, por un

lado, los sujetos que influyen en la práctica educativa; por otro, el desarrollo integrado de capacidades, psicoafectivas y activas del educando como sujeto central del proceso de aprender que dinamiza social y cooperativamente; y por último, los diversos momentos y elementos de la administración y el proceso metodológico de la acción educativa”.

Sobre la evaluación integral por procesos, se plantea que “implica una unidad implícita en el hecho específico de evaluar en educación, el cual es permanente y prolongado en el tiempo”. Esto requiere cambiar óptica de medir o buscar resultados al finalizar un periodo académico por centrarse más bien en “los conjuntos o unidades que son lo fundamental durante todo el tiempo de comienzo a fin”.

Entendida la evaluación como proceso de acompañamiento, cada uno de los campos de formación diseña una serie de acciones de aula, intencionalmente ofrecidas con el ánimo de detallar el proceso generado por el estudiante, de tal manera que muchas de las clases rompen el esquema magistral para el trabajo acompañado o en grupo. Se fortaleció la habilidad de la lectura mediante procedimientos por etapas, donde en una *primera instancia*, dado un texto se ilustrara el lector sobre el tema tratado, para proceder a una *lectura comprensiva* como mecanismo de manejo de ideas; para en última instancia pudiera realizar una *lectura analítica* que buscara la interacción del lector con el autor en unos niveles más reflexivos.

La evaluación desde el área de español, es un proceso continuo donde permanentemente se observa y se hace un seguimiento teniendo en cuenta lo que el estudiante realiza durante las horas de clase y fuera de ella.

Se observa que en la *jornada especial* donde ponen en escena lo aprendido durante el trimestre; es en este día cuando el docente recoge elementos de manera general; ellos representan obras de teatro donde ponen de manifiesto su expresión oral y corporal; lideran de manera crítica y analítica Cine-Foros; socializan tomando como referente textos literarios o casos concretos de la actualidad, cuestionándose entre sí para generar polémica; dirigen actividades lúdicas poniendo en evidencia habilidades como escuchar y hablar esenciales en este tipo de actividades.

5.3. Ejemplo de una jornada especial:

Se organizó por salas en cada sala había una actividad diferente, toda la organización, la ambientación y la socialización la realizaban los estudiantes. Todos los estudiantes rotan de manera que ningún estudiante está sin realizar una actividad en esta jornada se involucraron estudiante de todos los grados.

5.3.1. Primera sala: “tertulia literaria”



Foto 13; varios grados discutiendo sobre obras leídas. Tertulia Literaria

En esta actividad los estudiantes estaban organizados por grupos de lectura (cada grado leía un texto diferente), se socializan los textos y se hace una crítica literaria desde los mismos autores, época, características de la época, etc. Para concluir cada encuentro se planteaba a partir del análisis de su libro y el aporte que hace cada estudiante en su vida cotidiana. Y de esta manera a través de la lectura de la obra literaria dar una posible solución a un problema real; de la vida cotidiana.

En este caso la tertulia fue una experiencia exitosa, ya que los estudiantes tuvieron un excelente manejo y un análisis profundo de la misma

5.3.2 Segunda sala: “sala bohemio”

En esta sala se realizó un taller donde se leía poesía, los estudiantes que entraban a la sala contaban historias vividas a través de la poesía, y se escuchaba música de fondo para sensibilizar a los estudiantes.

En este espacio los jóvenes expresaron sentimientos de cariño, amor y salieron a flote una cantidad de sensaciones positivas propias de la interioridad del ser humano

5.3.3. Tercera sala: “cine foro”

En esta sala se socializó una película Literatura colombiana, luego de observarla los alumnos ponían en escena su punto de vista para plantar una discusión al respecto y los aportes a su vida.

5.3.4. Cuarta sala: “inglés”

En esta sala los estudiantes resolvían una serie de interrogantes del área de inglés, también debían armar párrafos y diversos juegos donde intercambiaban ideas desde el área de inglés.

5.3.5. En otra jornada especial:

Los estudiantes expresaban a través de obras de teatro los textos de literatura sugeridos para el periodo académico.

En este caso los estudiantes del grado once leyeron a William Shakespeare y varios expusieron el libro a través de obras de teatro.

5.4. PROCESO EVALUATIVO

Para el proceso evaluativo se tiene en cuenta el desempeño del estudiante para su evaluación en el *ser*, en el *saber* y en el *hacer*. También es importante el acompañamiento; el cual está dado a partir del seguimiento hecho a través de las actividades planeadas en la ruta de trabajo la cual se inicia con la solución al objeto de discusión, se toma como base los referentes temáticos,

Otro hecho importante de la evaluación en caso de español y literatura; es el momento de leer una obra literaria; y se evalúa para las tres competencias:

5.4.1. Desde lo interpretativo

- Se registra un primer momento cuando el joven es capaz de reproducir el texto con sus propias palabras, hablar acerca de la problemática, el argumento, los personajes, ubicación espacio temporal del texto, el autor, etc.

- Cuando el estudiante expone el texto y lo da a conocer a un público ya sea en forma de exposición, o a través de rincones literarios.

5.4.2. Desde lo argumentativo

- Cuando se socializa ya sea uno o varios textos leídos en mesa de debate, foro, o mesa redonda, y el estudiante toma como referencia lo leído en el texto para debatir su problemática, dar su punto de vista y argumentar el porqué está o no de acuerdo.
- Cuando el estudiante se apropia del conocimiento proporcionado por el texto para compararlo con la actualidad y dar su punto de vista.
- En el momento de comparar la vida del autor con la obra leída, o comparar varias obras del mismo autor con respecto a su vida y hacer uso de ese conocimiento para ser aplicado en un momento determinado.
- Cuando el estudiante produce un escrito o un ensayo en el cual plantea su punto de vista y argumenta sobre él.

5.4.3. Desde lo propositivo

- En el momento en que el estudiante usa el contenido del texto, se apropia tanto de él que es capaz de resolver un problema cotidiano haciendo uso de dicho contenido.
- Toma como referencia lo leído para que el estudiante se apropie de ese contexto lo compare con otros y pueda entender cualquier otro tipo de lectura que se encuentre en su camino, ya sea matemáticas filosofía, química, etc.

El acompañamiento se realiza en el momento de entregar una guía-taller, donde van implícitas una serie de preguntas que el joven debe resolver desde las tres competencias, el docente inicia por grupos más pequeños una charla

Poco a poco se van resolver las dudas que van surgiendo. También es brindarle apoyo en cualquier momento que el estudiante lo requiera y se tenga el tiempo.

Cuando se proyectan videos se resuelven las dudas que se le presentan a los jóvenes; en ese mismo momento se socializa y se llegan a discutir los diferentes puntos de vista, relacionados con el tema.

El acompañamiento también se hace personal con el joven que no entiende, o con el que está haciendo indisciplina se invita de tal manera que él logra entrar a formar parte del grupo trabajador.

El registro de este acompañamiento se realiza diariamente donde se van identificando los avances de cada uno.

Se evalúa de acuerdo a los niveles de construcción del conocimiento SB, B, SM,M,SA,A. Después de tener este registro se va ayudando para que el estudiante vaya subiendo su nivel paulatinamente.

5.5. Los recursos con los cuales se ayuda a los alumnos con el trabajo pedagógico ya sea en el aula o fuera de ella son:

- Investigación y solución a situaciones problemáticas a través de los *textos*
- Desarrollo de guías con el acompañamiento del docente; utilización de la sala de informática para bajar información o complementar, ampliar y profundizar determinados temas.
- Uso de vídeo para llevar a cabo foros en los cuales se socializa, y reflexiona acerca de lo visto haciendo apreciaciones en forma crítica y mirando cuál puede ser su aplicabilidad en el quehacer cotidiano.
- Manejo del espacio para realizar jornadas culturales, artísticas y de expresión oral; empleo del periódico como texto de actualidad y material para plantear discusiones.



Foto: 13 Obra de teatro Sueño de una Noche de Verano

5.6. Porque es innovador el proyecto

Consideramos nuestra propuesta innovadora en la medida que, una vez corroborado el diagnóstico que de manera fiel aunque no totalmente sistematizada la institución ya había realizado que conducía al mismo punto, se inició el intranquilo camino hacia la búsqueda de soluciones efectivas, ya no de manera intuitiva ni aislada, sino bajo la necesidad imperiosa de acogernos a postulados teóricos que iluminaran el quehacer pedagógico.

Se instaura entonces un ambiente de polémica y búsqueda ininterrumpida de factores que cooperen a ilustrar mejor la situación problémica. Se recontextualiza la práctica individual, se socializan los interrogantes y las inquietudes empiezan a cobrar sentido y demanda de acciones pertinentes.

Se reconsidera el currículo fragmentado y de manera paulatina entran en escena los *campos de formación* por disciplinas análogas y con esto el difícil trayecto de compaginar maneras de interpretar, concebir y actuar.

El proyecto se ha dado a conocer a nivel local y a nivel de Bogotá; a través de foros;



Foto 14: alumna exponiendo en un foro organizado por el Colegio.

unos estipulados por el IDEP y otros desde que conocen el proyecto sugieren conocerlo. Para ello se realizan foros y seminarios.



Foto 15: asistentes a los foros Institucionales

BIBLIOGRAFIA

BOGOYA MALDONADO, Daniel y otros, Competencias y Proyecto Pedagógico, Universidad Nacional de Colombia, Santafé de Bogotá, mayo 2.000

CLARET ZAMBRANO, Alfonso El constructivismo según Ausubel, Driver y Vygotsky, Epistemología,

GOMEZ GRANELL, Carmen, COLL SALVADOR, Cesar, De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo, Revista española Cuadernos de Pedagogía, 1.994

MARTÍNEZ BERNAL, José María. La mediación en el proceso de aprendizaje. Colección Nueva Escuela. Editorial Bruño. Madrid. 1994.

.....La metodología de la mediación en el P.E.I. Colección Nueva Escuela. Editorial Bruño. Madrid.

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL, Análisis y resultados de las pruebas de ciencias, TIMSS, Colombia, Santafé de Bogotá, 1.997

..... Fundamentos de pedagogía para la escuela del siglo XXI,
serie Publicaciones para maestros, Santafé de Bogotá, 1.998

.....Lineamientos Curriculares. Lengua Castellana. Áreas
obligatorias y fundamentales. Editorial: Magisterio Santafe de Bogotá, D.C. junio de
1998.

.....Estándares curriculares para lengua castellana para la
educación preescolar, básica y media. Documento de estudio.

PEREZ GÓMEZ, Angel I. Procesos de enseñanza -aprendizaje, Análisis didáctico de las
principales teorías del aprendizaje, Capitulo II

SACRISTAN, Jimeno et al. Comprender y transformar la enseñanza. Editorial Morata.
España.1996.

SECRETARIA DE EDUCACION, Resultados evaluación por competencias básicas en
lenguaje, matemática y Ciencias. Serie Guías. Octubre de 1999.

SERVICIO NACIONAL DE PRUEBAS, ICFES, Examen de Estado 2.000 Para ingreso
a la educación superior, MEN, Documento de Orientación.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA, Estructura de Competencias Básicas
y desempeños por áreas y niveles, Guía de la prueba, Santafé de Bogotá, octubre de
1.999

VYGOTSKY, Lev, Pensamiento y Lenguaje, Ediciones Fausto, Buenos Aires, Argentina, 1983.

POSADA Iván y otros. Ciudad Bolívar Verdad y Esperanza. Ediciones: Ciudad Bolívar localidad 19. primera Edición 1998.

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ, D. C. Plan de desarrollo económico, social y de obras públicas para la localidad de Ciudad Bolívar. Página 12.

REPÚBLICA DE COLOMBIA. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Edición actualizada 2002. página.

BOGOYA MALDONADO y otros. Competencias y proyecto pedagógico. Ediciones: Universidad Nacional de Colombia. 2º edición Noviembre de 2002. (Maria Cristina torrado Educar para el desarrollo de las competencias: una propuesta para reflexionar)

CHOMSKY N. Syntctic Structure (1957) y en aspects of the thory syntax. 1965

¹ HYMES Deyll. “Competence and performance in lingu istic trtheory” Foundation in Sociolinguistic (1974)

FUENTES DE LA CORTE Juan Luis. Gramática Moderna de la Lengua Española. Editorial: “Limusa Noriega Editores” primera edición 1999.

¹ ANGARITA SERRANO Tulio Manuel. Los educadores del tercer milenio y la evaluación de competencias. Editorial: Lito Offset. Santa fe de Bogotá D.C. Primera Edición: enero de 2.000. página:

BUSTAMANTE Guillero y JURADO Fabio. 1993. “comentarios críticos a la evaluación de área de lenguaje del M.E.N. en Revista “Opciones pedagógicas N° 10: Universidad Distrital “Francisco José de

JACQUES DELORS, La Educación encierra un Tesoro. México, 1996. UNESCO,

ALBERT EINSTEIN, “Notas para una Autobiografía”. Bogotá, noviembre de 1981. Naturaleza,

STEPHEN W. HAWKING, A Brief History of Time. New York, 1988. Bantam Books,

GARDNER HOWARD, Estructuras de la Mente Teoría de las Inteligencias Múltiples. Bogotá, 1999. Fondo de Cultura Económica,

BOGOYA MALDONADO Daniel. Noción de competencias. 7° Congreso Nacional de Orientación Educativa. Perspectivas de la formación del hombre colombiano. Ed: Adeopcun. Bogotá junio 13, 14, 15 de 2001. (BOGOYA DANIEL UNA PRUEBA DE EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS COMO PROYECTO)

BOGOYA MALDONADO y otros. Competencias y proyecto pedagógico. Universidad Nacional de Colombia. 2º edición Noviembre de 2002. Edición digital.

(Solsana Manuel Vicente. QUÉ SIGNIFICA APRENDER. UN PUNTO DE VISTA SOBRE LAS COMPETENCIAS)

IEMES, DE (1961), functions of speech an evolutionary approach; en F Gruber (ed.), antropology and education, university of Pensilvania página

.....Los fundamentos de la gramática generativa transformacional”

México Siglo XXI,

lineamientos curriculares. Lengua castellana. MEN. Pág: 51

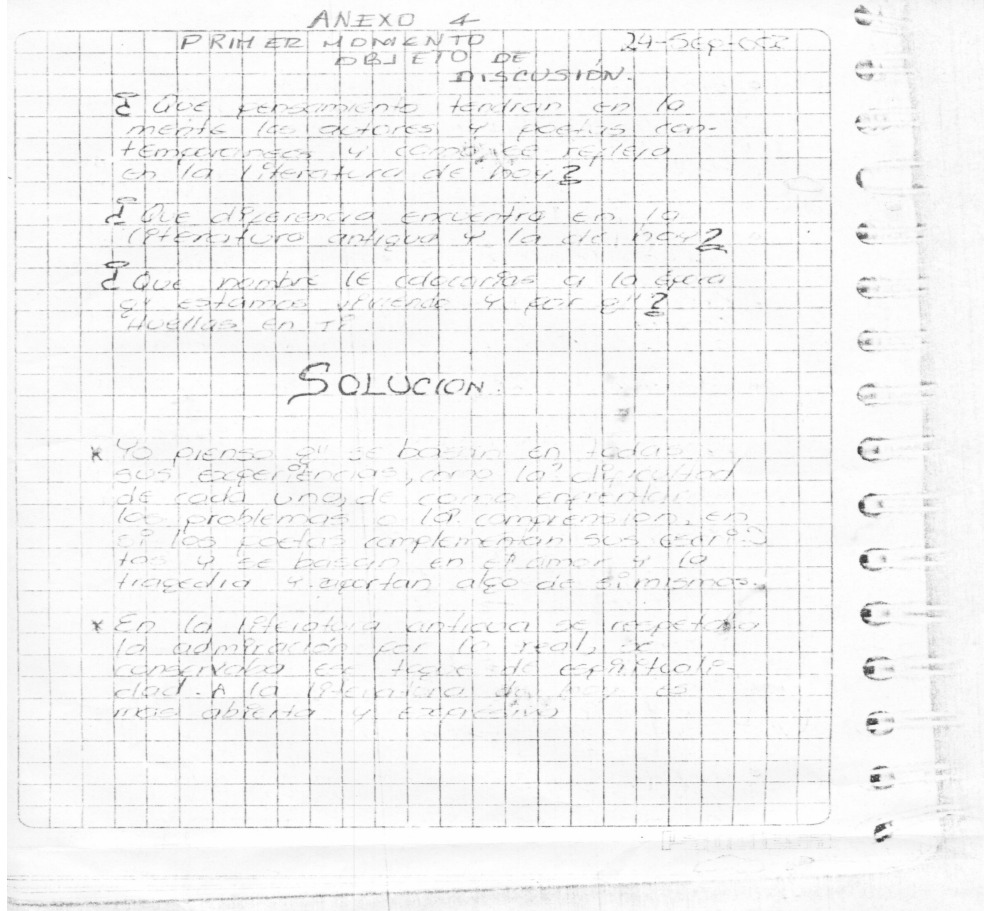
CLARET ZAMBRANO Alfonso. El constructivismo según Ausubel, Driver y

Vigotsky. Revista Educación y Cultura. FECODE N° 6 1997

BARRIGA A Frida y HERNÁNDEZ ROJAS Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista. Editorial: McGraw Hill.

México Santa fe de Bogotá.

ANEXO 1
SOLUCIÓN OBJETO DE DISCUSIÓN
PRIMER MOMENTO



En este anexo observamos cómo el joven responde las preguntas sugeridas espontáneamente

ANEXO 4

PRIMER MOMENTO
OBJETO DE
DISCUSION.

24-Sep-02

¿Que pensamiento tendrán en la mente los autores y poetas contemporáneos y como se refleja en la literatura de hoy?

¿Que diferencia encuentra en la literatura antigua y la de hoy?

¿Que nombre le darías a la época que estamos viviendo y por que?
Huellas en ti.

SOLUCION.

* Yo pienso que se basan en todas sus experiencias, como la dificultad de cada uno de como enfrentar los problemas o la comprensión, en si los poetas complementan sus escritos y se basan en el amor y la tragedia y reportan algo de si mismos.

* En la literatura antigua se respetaba la admiración por lo real, se conservaba ese toque de espiritualidad. A la literatura de hoy es mas abierta y expresiva.

¡ trize despedida !

Ya casi nos despedimos de lo antiguo
 las hermosas metáforas que el hombre
 descubrió van quedando en el olvido...

A un nosotros en tal época moderna
 vivimos el amor, lo fantástico de la imaginación
 la belleza de la vida y lo triste de nuestro
 existir... retomamos lo antiguo para nuestro
 vivir.....

La época antigua llena de amarguras y tristezas,
 se vivió un amor a oscuras que a todos
 y pedíamos Amar Sin Condición y con
 Sinceridad en el Corazón.

8 - palabras desconocidas

Moro: metal brillante de color dorado

estaciado, contento, alegría

- ① Que estilo literario o lenguaje poético
 Usara usted para expresar el amor a su pareja
- ② Como afecto la iglesia Católica en la expresión
 literaria
- ③ Que es renacer humano y como lo relaciona en
 el Amor

Solución

① Spenser era un escritor quien utilizó la realidad y reflejó su pensamientos mentales, como espiritualista y que enovaba en sus libros sus sentimientos y los retomaba.

Utilizó su estilo literario, Dramático, Realista y Subrayó su estilo poético en el fragmentos realistas pues en ese tiempo era muy difícil de demostrar el amor en esto se involucro la iglesia ya que ella seguía totalmente a sus seguidores y los manipulaba espiritualmente una prohibiciones. pienso que además se le negaba la libre expresión pues si era leer cantar contra, contra la iglesia esta misma tomaba represalias, ante el pueblo. Además fue una característica el haber creído ideas religiosas y católicas esto lo retomó Spenser. ~~no~~

Además prohibieron en esa época la literatura y todos los avances científicos mediante la biblia,

esto se afectaba al pueblo, pues el que se revelara ante la teología católica torturaban y lo creían endemoniado.

esta religión prohibieron ante todo las actividades y deseos.

el renacimiento fue en el renacimiento esto viviere de un y el ser humano abrió los ojos y se quitaron la venda pues se encontraban en una oscuridad intelectual. Dejaron de creer en la iglesia y decidieron expresar sus rasgos y deseos.

es más pro como todo esto lo retomó y lo hizo vivir y pensar hasta el día de hoy